Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8170541
Centre d'intérêt: 39

Cloutier, Marcel.

Le perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel au collégial : problématique / [Marcel Cloutier, Jean Dion, Antoine Giroux] . -- [Sherbrooke] : Université de Sherbrooke, Performa, 1976.
102 p. ; 23 cm.

Bibliographie: p. 95-97.

Cote Dewey: 370.7'124'09714/C647p Cote LC: LB/1719/.C38

Descripteur(s): *Perfectionnement des enseignants *Enseignement professionnel *Collégial (Niveau) *Universitaire (Niveau)

Expérimenté de 1973 à 1976 auprès des professeurs de cinq collèges, le programme du Certificat de perfectionnement en enseignement collégial (CPEC) s'est révélé assez peu adapté aux besoins en perfectionnement des maîtres du secteur professionnel. Dans le but de remédier à la situation, l'étude examine les principaux éléments de la problématique du perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel collégial.

Les données proviennent de l'examen de la documentation et de rencontres avec des représentants de la DGES, de la DGEC, de la Fédération des cégeps, de la FEP et de la FNEQ. Un premier chapitre montre dans quel contexte certains groupes situent la question. Suit un examen de l'évolution des politiques de perfectionnement depuis la création de l'Ecole normale de l'enseignement technique (ENET). Un troisième chapitre décrit l'attitude des universités, la diversité des besoins selon les disciplines techniques et la position des syndicats.

Le quatrième chapitre fait office de conclusion et présente les principaux facteurs qui conditionnent le perfectionnement des enseignants du professionnel. Mentionnons l'identification des divers types de besoins en perfectionnement et tout ce qui concerne les voies de perfectionnement: encadrement universitaire, accessibilité, ressources, certification, contenu des programmes.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8170541

Le perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel au collégial

Problématique

Marcel Cloutier
Jean Dion
Antoine Giroux

performa

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

E D U Q 8170541

Gérald Bocéli

Le perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel au collégial

Problématique

1976

Performa

Université de Sherbrooke

Service de la Recherche
1035, de Lachevrotière
8e étage
Québec. G1R 5A5

Dépot légal: 2ème trimestre 1976
Bibliothèque nationale du Québec
© PERFORMA

PRESENTATION

Performa offre depuis septembre 1973 un certificat de perfectionnement en enseignement collégial (CPEC). Dans la phase exploratoire (73-76) de la période expérimentale, ce programme a été offert à tous les professeurs de cinq collèges participant au programme.

Ainsi, les professeurs autant du secteur professionnel que général ont-ils pu approfondir leur connaissance de certains aspects pédagogiques et didactiques de l'enseignement et développer des habiletés correspondantes. Il est vite devenu clair toutefois que les contenus visés par le CPEC ne correspondaient ni à l'urgence des besoins caractérisant l'enseignement professionnel collégial ni aux intérêts premiers des personnes impliquées.

Avec l'intention arrêtée de s'ajuster à la situation, PERFORMA a voulu, avant d'engager le dialogue avec les intéressés et de finaliser un plan d'action, comprendre les principaux éléments de la problématique du perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel collégial. Recueillies au fil des entrevues et des lectures, les perceptions du problème présentées dans ce rapport ne se réconcilient peut-être pas toutes entre elles mais elles ne nous suggèrent pas moins un portrait global de la situation qui encourage et jusqu'à un certain point cautionne notre projet de répondre adéquatement aux besoins et aux attentes du milieu collégial.

Marcel Riendeau
directeur de PERFORMA

Nous voulons remercier toutes les personnes qui ont accepté de nous rencontrer, particulièrement les coordonnateurs des programmes professionnels au collégial.

Marcel Cloutier
Jean Dion
Antoine Giroux

INTRODUCTION

Le 3 novembre 1975, la direction de PERFORMA et l'Université de Sherbrooke nous confiaient une recherche dont l'objectif général était d'établir la problématique du perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel collégial. Une attention particulière devait être accordée au perfectionnement dans la discipline.

Pour atteindre cet objectif, nous avons d'abord identifié et analysé la documentation disponible sur le sujet. Toutefois, compte tenu de la rareté des documents, nous avons accordé une plus grande importance aux contacts directs avec les différentes instances concernées. C'est ainsi [illegible] nous avons voulu rencontrer au Ministère de l'Education [illegible]sponsables du perfectionnement des maîtres à la Direc[illegible] Générale de l'Enseignement Supérieur, de même que des fonctionnaires du Service des programmes de la Direction Générale de l'Enseignement Collégial. Nous avons contacté des représentants de la Fédération des CEGEP et les deux syndicats d'enseignants concernés, la F.E.C. et la F.N.E.Q.. Enfin, nous avons consulté les responsables de la formation et du perfectionnement des maîtres de six universités de même que les coordonnateurs de sept programmes professionnels du niveau collégial.

A partir des informations recueillies, nous avons d'abord voulu introduire deux perceptions qui ont souvent déterminé des prises de position fermes. Notre intention est de montrer brièvement dans quel contexte certains groupes situent le perfectionnement des professeurs du niveau collégial professionnel.

Dans un deuxième temps, nous retraçons l'évolution des politiques de perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel depuis la création de l'ENET jusqu'au Plan directeur relatif au perfectionnement des maîtres en exercice de l'enseignement secondaire professionnel.

Le troisième chapitre expose les résultats de nos rencontres et complète les informations tirées de l'analyse des documents. La dernière partie du rapport fait le point sur les données recueillies au cours de cette étude et présente les principaux facteurs qui conditionnent le perfectionnement des professeurs du niveau collégial professionnel.

Telle que définie par notre mandat, cette recherche ne vise pas à réaliser une étude théorique des notions de formation et de perfectionnement. C'est pourquoi nous avons retenu les définitions du Comité de la Formation des Maîtres pour qui la formation est "l'acquisition de connaissances, d'habiletés premières requises à l'exercice d'un métier ou d'une profession" et le perfectionnement, le "prolongement ou l'élargissement des connaissances ou des habiletés premières" (1). Conscients que, dans la pratique, ces concepts sont très liés, nous attacherons à la notion de perfectionnement le sens le plus large qu'on puisse lui donner.

---

(1) Comité de Formation des Maîtres. Avis sur le Perfectionnement des Maîtres de l'Enseignement Professionnel, Québec, Mars, 1975.

CHAPITRE 1

DEUX PERCEPTIONS

DU PROBLEME

INTRODUCTION

Dans le contexte actuel, il semble que deux questions préoccupent davantage les milieux concernés par le perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel. Il s'agit d'abord des politiques de recrutement et de classification des professeurs et de l'incidence de l'une sur l'autre.

Une autre perception veut que le perfectionnement soit abordé sous l'angle du "monde de l'enseignement professionnel". Nous allons tenter de les formuler telles qu'elles nous ont été présentées.

Service de la Recherche
1035, de Lachevrotière
8e étage
Québec, G1R 5A5

1.1 RECRUTEMENT ET CLASSIFICATION

Pour certains, le recrutement des professeurs et le système de classification sont les principaux facteurs qui conditionnent le perfectionnement des professeurs du collégial professionnel.

Les normes actuelles d'engagement ne sont pas assez souples pour que s'établisse, dans la recherche des meilleurs candidats, une concurrence entre l'enseignement et le marché du travail, ce qui ne pourrait qu'améliorer la situation qui prévaut dans l'enseignement professionnel.

Les travaux exécutés par la Commission d'étude sur la classification des enseignants viennent appuyer l'hypothèse voulant que la pénurie de maîtres au Secteur professionnel, du moins dans certaines disciplines, puisse être causée par des plans de rémunération et de classification inappropriés (1). De plus, il semble que la pénurie de professeurs compétents frappe d'une façon plus aigue encore les régions éloignées.

Cependant, toujours selon la Commission, la question salariale n'est pas la seule cause de la pénurie d'enseignants au secteur professionnel. La formation psycho-pédagogique doit aussi être considérée comme une barrière importante pour des techniciens peu ou mal préparés à enseigner. D'autres conditions de travail, telles la permanence et la tâche des enseignants, ne suscitent pas non plus l'intérêt d'éventuels candidats au secteur professionnel.

La venue d'un plus grand nombre de candidats compétents au secteur professionnel aurait pour effet de hausser la qualité de cet enseignement en atténuant les besoins de perfectionnement, en particulier ceux reliés à la discipline.

Pour les maîtres en exercice, le système de classification, en déterminant leur traitement, influence leur perfectionnement. Il est établi de façon rigide d'après des critères identiques pour tous les enseignants et accorde une plus grande importance à la scolarité qu'à l'expérience, ce qui désavantage les enseignants de l'enseignement

---

(1) Rapport de la Commission d'Etude. La classification des Enseignants. Québec, M.E.Q., février 1975, p. 147.

professionnel. Or, comme le souligne la Commission d'étude sur la classification des enseignants, "il est incontestable que beaucoup de professeurs ont été classés et payés sur la base de leur scolarité alors qu'on les avait recrutés pour d'autres valeurs qu'ils offraient et dont on avait besoin" (1).

Cette situation amène les enseignants du secteur professionnel, lorsqu'ils veulent se perfectionner, à s'intéresser beaucoup plus à l'acquisition d'un diplôme leur accordant une scolarité plus élevée qu'à des activités qui répondent davantage à leurs besoins mais qui ne seraient pas reconnues pour fins de classification.

Aussi longtemps que le système de classification limitera le perfectionnement à certains types d'activités reconnues, les professeurs de l'enseignement professionnel seront pénalisés.

Ces considérations touchent l'enseignement professionnel sans distinction de niveau, mais il semble que le niveau secondaire soit davantage concerné. Quoi qu'il en soit, cette situation est une réalité dont il faudra tenir compte si l'on veut régler les problèmes de perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel collégial.

---

(1) Rapport de la commission d'étude. La Classification des Enseignants. Québec, M.E.Q., février 1975, p. 146.

1.2 LE MONDE DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

Certains groupes perçoivent l'enseignement professionnel comme une entité autonome. Plus simplement, on dit qu'il existe "un monde de l'enseignement professionnel". C'est souvent avec nostalgie que l'on rappelle cette période d'avant la réforme scolaire où l'enseignement professionnel possédait ses écoles d'Arts et Métiers, ses Instituts de Technologie et même son Ecole Normale de l'Enseignement Technique.

On déplore l'intégration de l'enseignement professionnel aux niveaux secondaire et collégial parce qu'il s'en trouve aujourd'hui défavorisé. En effet, il existe des différences importantes entre l'enseignement professionnel et l'enseignement général au niveau des objectifs, du type d'enseignement, de la formation antérieure des professeurs, etc. La plupart des problèmes vécus dans l'enseignement professionnel seraient en grande partie dus à cette intégration. Par exemple, au niveau de la formation et du perfectionnement des maîtres, les interventions n'ont pu toucher que les enseignants du secondaire alors qu'auparavant l'E.N.E.T. offrait ses services à tous les maîtres de l'enseignement professionnel.

Le mécontentement qui en résulte fait qu'actuellement on pense que seules les personnes directement impliquées dans l'enseignement professionnel peuvent évaluer et résoudre efficacement les problèmes.

CHAPITRE 2

LES POLITIQUES DE PERFECTIONNEMENT DES MAITRES DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

INTRODUCTION

Ce chapitre vise à identifier les politiques officielles émises par le gouvernement qui ont influencé le perfectionnement professionnel et à étudier leurs implications au niveau collégial. Il s'agit moins d'en présenter l'évolution chronologique que d'en souligner les orientations et les applications. Nous suivrons cette évolution depuis la création de l'E.N.E.T. jusqu'à l'apparition du Règlement no 4 et des Plans directeurs I et II.

2.1 De L'E.N.E.T. à L'U.Q.

En 1963, le rapport Tremblay recommandait de "créer immédiatement une école qui serait la voie normale d'acquisition de leur qualification pour les futurs professeurs de l'enseignement technique" (1). Dès 1964, cette recommandation devenait réalité avec la création de l'Ecole normale de l'enseignement technique (E.N.E.T.). Le gouvernement lui désignait le rôle d'organiser des programmes de formation préparant à la fonction d'enseignant de matières techniques.

Pour être admis à l'E.N.E.T., le candidat devait posséder un dossier scolaire jugé satisfaisant et avoir acquis plusieurs années d'expérience du marché du travail.

Les programmes visaient à assurer aux futurs enseignants des matières techniques une formation pédagogique et l'acquisition de connaissances théoriques et pratiques de la spécialité.

La définition des premiers programmes ne se fit pas à partir des tâches qu'auraient à remplir les futurs enseignants ni selon les niveaux d'enseignement auxquels ils se destinaient mais à partir de leur formation antérieure et de leur capacité. Les cadres scolaires devaient être suffisamment souples pour permettre à la fois de compléter la formation antérieure de ces techniciens et de les préparer au métier d'enseignant.

Afin d'atteindre ces objectifs, l'E.N.E.T. adopta la formule de l'enseignement coopératif. L'Ecole polytechnique de Montréal, plusieurs instituts et écoles d'enseignement spécialisé et un bon nombre d'entreprises industrielles ont collaboré aux programmes de l'E.N.E.T..

Selon les besoins des techniciens, trois programmes étaient disponibles: D-I, D-II et D-III.

Le programme D-I s'adressait à des techniciens possédant un minimum de cinq années d'expérience industrielle. Comme on jugeait leurs connaissances dans la spécialité suffisantes, ce programme consistait uniquement en une année d'études psycho-pédagogiques.

---

(1) LANGLOIS, Roger P. La Formation des Maîtres de l'Enseignement Technique: l'E.N.E.T., in Prospectives, vol. 3, no 2, Montréal, avril 1967, p. 96.

Par contre, le programme D-II était réservé à des étudiants qui avaient au moins 3 ans d'expérience industrielle. Il était composé d'une année de formation psycho-pédagogique et d'une année de formation scientifique et technique. La formation scientifique était donnée à l'E.N.E.T. et le stage technique dans un Institut de technologie. Le programme D-II se terminait par un stage dans une entreprise industrielle.

Le programme D-III, de niveau universitaire, a été "conçu spécialement pour la formation des professeurs de l'enseignement technique... (et il avait) comme objectif de faire participer les étudiants de l'E.N.E.T. à la formation de l'ingénieur et de leur en donner certaines des composantes"(1). Il s'agissait d'un programme de trois ans comprenant l'année de formation psycho-pédagogique, une année de formation scientifique et une troisième année donnée entièrement par l'Ecole polytechnique de Montréal d'après un programme d'études spécialisées dans les sciences appliquées. Le programme D-III se terminait par un stage industriel.

En 1969, l'E.N.E.T. avait concentré son action sur six spécialités: électrotechnique (électrodynamique et électronique), mécanique industrielle (bâtiments et équipements motorisés), techniques du génie civil et chimie industrielle.

Le rapport Tremblay n'a pas attribué à l'E.N.E.T. le seul rôle de former des enseignants mais il lui a aussi confié le perfectionnement des professeurs en exercice. Pour remplir ce second rôle, l'E.N.E.T. a offert des cours le soir, le samedi et pendant les vacances pour donner aux enseignants en exercice la possibilité de se perfectionner. Toutefois, ces cours devaient s'inscrire dans le cadre des programmes réguliers du fait qu'ils conduisaient aux mêmes diplômes. Ils étaient dispensés dans toutes les régions du Québec pour répondre aux besoins d'un plus grand nombre de professeurs. De plus, dès 1964, l'E.N.E.T. entreprenait des démarches devant mener à la création de stages industriels pour les professeurs en exercice.

---

(1) ibid., p. 98.

En 1969, l'E.N.E.T., qui n'était pas une institution de niveau universitaire (bien qu'elle offrît un programme universitaire, le programme D-III), a été intégrée à l'Université du Québec et est devenue le Centre d'études de transition et de perfectionnement de la formation des maîtres.

En 1975, on ne retrouve à l'U.Q. (U.Q.A.M.) qu'un programme de formation des maîtres de l'enseignement professionnel collégial destiné aux futurs enseignants. Il n'est pas conçu pour répondre aux besoins des professeurs en exercice désireux de se perfectionner.

Jusqu'à la création de l'E.N.E.T., le Ministère de l'Education s'était peu préoccupé de la formation des professeurs du secteur professionnel. Avec l'E.N.E.T., il se penchait sur le problème et tentait d'y apporter une solution satisfaisante. Toutefois, à la fin des années soixante, le M.E.Q. confiait la formation et le perfectionnement de tous les professeurs aux universités.

La disparition de l'E.N.E.T. créait un vide dans la formation des professeurs du secteur professionnel alors que les universités n'étaient pas prêtes à le combler. Cette situation allait défavoriser pendant plusieurs années l'enseignement professionnel.

2.2 REGLEMENT No 4

Le rapport Parent bouleversa la situation en éducation et amena le M.E.Q. à établir des politiques de planification et de contrôle des effectifs enseignants. Le M.E.Q. allait fixer la ligne de ses interventions futures sur le sujet dans le Règlement no 4 approuvé par un arrêté en conseil en 1966.

Le Règlement no 4 régit les permis et brevets d'enseignement au Québec et impose aux enseignants certaines conditions qu'ils doivent remplir pour franchir le stade de probation et se voir accorder le brevet d'enseignement.

Ainsi, l'article 2 qui est la pierre angulaire du Règlement no 4 stipule que:

> "le permis d'enseigner est décerné à tout candidat qui, après une treizième année d'études ou l'équivalent, a terminé avec succès dans une institution reconnue, un programme approuvé de formation.
>
> "La durée et la nature de ce programme varient selon le niveau et les champs d'enseignement auxquels le candidat se destine.
>
> "Cependant, ce programme doit comporter au minimum une année, ou l'équivalent, de cours théoriques et de travaux pratiques de nature psycho-pédagogique" (1).

La première partie de cet article remet au niveau postcollégial la formation des maîtres puisque l'enseignant devra avoir complété une treizième année d'études ou l'équivalent pour être éligible à un permis d'enseigner. La deuxième partie du même article souligne la variété de programmes qui peuvent être créés pour répondre au Règlement no 4. Quant à la troisième partie, elle oblige tout programme de formation des maîtres à inclure une année de formation

---

(1) Règlement no 4 Relatif au Permis et au Brevet d'Enseignement. Gouvernement du Québec, arrêté en conseil no 592, mars 1966

psycho-pédagogique.

L'enseignant jugé compétent après deux ans de probation se voit accorder le brevet d'enseignement (article 4).

Les articles 5 et 6 du même règlement visent à mettre sur pied un comité de la formation des maîtres chargé, entre autres, de recommander au ministre des critères relatifs au recyclage et au perfectionnement des maîtres.

Le Règlement no 4 est, en théorie, applicable à tous les professeurs de l'enseignement pré-universitaire. En pratique, il s'applique actuellement aux enseignants de l'élémentaire et du secondaire. Toutefois, comme il est susceptible de s'appliquer aussi aux professeurs du collégial, il semble que bon nombre d'entre eux aient déjà pris les dispositions qui s'imposaient pour répondre aux exigences du règlement. Signalons que le milieu collégial s'est toujours opposé à son application à ce niveau.

2.3 PLAN DIRECTEUR SUR LA FORMATION DES MAÎTRES DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

Ce n'est que plusieurs années après la sortie du Règlement no 4 que le MEQ a décidé d'inviter officiellement les universités à créer des programmes de formation des maîtres de l'enseignement professionnel. Le Plan directeur sur la formation des maîtres de l'enseignement professionnel émis en mars 1973 contient les lignes directrices que le Ministère de l'Education tient à voir appliquer.

Ce document souligne que tout enseignant du Secteur professionnel doit recevoir une triple formation pour transmettre un enseignement de qualité. Il doit d'abord posséder une formation initiale comme homme de métier ou comme technicien s'il veut transmettre des connaissances adaptées à la réalité du monde du travail. Il a aussi besoin d'une formation psycho-pédagogique appropriée pour mieux connaître l'étudiant qu'il sera appelé à former et ses modes d'apprentissage. Enfin, le professeur devra se perfectionner dans la discipline qu'il enseigne pour améliorer la qualité de son enseignement. Le MEQ considère que l'enseignant du secteur professionnel a déjà acquis le premier type de formation. Le Plan directeur est consacré au deuxième type: la formation psycho-pédagogique.

Le Plan directeur I visait à permettre aux professeurs de l'enseignement professionnel en exercice aux niveaux secondaire et collégial de suivre un programme d'études qui satisfasse aux exigences du Règlement no 4 et qui conduise à l'obtention d'une qualification légale pour enseigner.

Le Ministère de l'Education proposait d'appliquer un programme institutionnel élaboré à partir d'un programme-cadre commun qui soit administré en collaboration avec le milieu scolaire et qui applique au maximum la pédagogie de situation (1). Les programmes devaient être conçus pour des candidats possédant déjà une formation spécialisée et se référer aux réalités du mondescolaire et du monde du travail.

---

(1) La Formation des Maîtres de l'Enseignement Professionnel: Plan Directeur. M.E.Q., D.G.E.S., mars 1973, p. 26.

Le Plan directeur I devait initialement s'appliquer aux enseignants des niveaux secondaire et collégial. Cependant, le milieu collégial a une fois de plus manifesté son opposition au Règlement no 4 en boycottant l'application du Plan directeur I. Le milieu syndical a cru que, dès qu'un nombre suffisant de professeurs du collégial professionnel auraient complété un programme créé pour répondre au Plan directeur I, le M.E.Q. imposerait le Règlement no 4 à tous les professeurs de ce niveau.

2.4 PLAN DIRECTEUR SUR LE PERFECTIONNEMENT DES MAÎTRES EN EXERCICE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE PROFESSIONNEL ET REACTIONS A CE PLAN

Le Ministère de l'Education avait produit en 1973 un Plan directeur sur la formation des maîtres de l'enseignement professionnel qui touchait l'aspect psycho-pédagogique. Logiquement, il devait être suivi d'une politique globale de perfectionnement de ces enseignants.

Le refus du milieu collégial professionnel de participer au premier plan directeur entraîna de profonds changements dans l'orientation que devait prendre le second. Le Ministère de l'Education décida d'implanter le Plan directeur II uniquement au niveau secondaire. Comme le M.E.Q. considère que cette politique est applicable aux enseignants du collégial professionnel nous y porterons un intérêt particulier ainsi qu'à certaines des réactions qu'il a suscitées.

Plan directeur II

Après consultation des diverses instances concernées par le perfectionnement des maîtres du secondaire professionnel, le M.E.Q. émet en mai 1975 un second plan directeur.

Les professeurs en exercice possèdent la formation de base dans leur discipline; le Plan directeur I doit leur apporter la formation psycho-pédagogique appropriée à leur enseignement; le Plan directeur II, pour sa part, vise à offrir "un perfectionnement adapté aux exigences de l'enseignement par un approfondissement de la formation première dans le champ d'enseignement et dans le domaine de la culture personnelle" (1) et, ainsi, à leur assurer une formation continue face aux besoins du monde du travail et aux exigences du système scolaire en pleine évolution.

---

(1) Le Perfectionnement des Maîtres en exercice de l'enseignement secondaire professionnel: plan directeur M.E.Q., D.G.E.S., mai 1975, p. 11.

Le Plan directeur II veut aussi favoriser la venue dans l'enseignement de candidats plus compétents en offrant aux maîtres "un programme d'activités qui leur permette d'enrichir leur savoir et d'accéder à des études supérieures pour satisfaire leurs aspirations personnelles" (1).

Les activités rattachées aux programmes devront améliorer le statut professionnel des enseignants à qui elles s'adressent.

Le Ministère de l'Education croit que les objectifs de ce plan ne pourront être atteints que s'il s'établit une étroite collaboration entre le M.E.Q., les universités, les commissions scolaires, les syndicats d'enseignants et le monde du travail.

Aux universités, le Plan directeur II confie le soin d'élaborer et d'appliquer des programmes de perfectionnement correspondant aux besoins des enseignants qui s'y inscriront. Le Ministère accordera des subventions aux institutions universitaires qui participeront à ce second plan.

Le Ministère de l'Education a retenu deux modalités de perfectionnement. La première conduit à un diplôme universitaire de premier cycle en enseignement professionnel et elle s'adresse aux enseignants en exercice qui possèdent une autorisation légale d'enseigner. Ce diplôme de premier cycle universitaire doit être d'une durée maximale de 3 ans et comporter 90 crédits se répartissant comme suit: une année de formation psycho-pédagogique telle que décrite dans le Plan directeur I et deux ans de perfectionnement dans le champ d'enseignement et dans le domaine de la culture personnelle. Ce programme peut toutefois comporter moins de 90 crédits selon la formation antérieure que l'université reconnaîtra à l'enseignant qui s'inscrira à ce programme. Toutefois, les candidats qui ont déjà suivi un programme de formation des maîtres valide pour l'enseignement professionnel seront exemptés de l'année de formation psycho-pédagogique.

---

(1) ibid, p. 2.

La seconde, créée d'après un modèle suggéré par le Conseil des Universités, conduit à un diplôme universitaire de deuxième cycle en enseignement professionnel. Cette maîtrise s'adresse aux professeurs du secondaire professionnel en exercice qui possèdent un diplôme universitaire de premier cycle en enseignement professionnel. Elle comprend 30 crédits de perfectionnement en sciences fondamentales et appliquées, en stages industriels et en cours optionnels et est complétée par un mémoire de 15 crédits portant sur la didactique relative au champ d'enseignement.

Les universités vont décerner aux enseignants inscrits au programme de premier cycle un certificat d'études pédagogiques au terme de la première année de psycho-pédagogie et une attestation d'études au terme de la première année dans le champ d'enseignement et dans le domaine de la culture personnelle.

Le Plan directeur II suggère d'appliquer la pédagogie de situation. Dans cette optique, les universités doivent "considérer l'homme dans son entité complète, utiliser les ressources et les situations réelles du milieu de vie, individualiser l'enseignement le plus possible et favoriser l'auto-évaluation"(1).

L'élaboration des programmes relève des institutions de formation de maîtres qui doivent faire appel à la participation des organismes concernés pour la formulation des objectifs et la définition des contenus généraux des programmes.

Réactions au Plan directeur II

Le Ministère de l'Education a publié la version officielle du Plan directeur II en mai 1975. Il avait auparavant soumis aux diverses instances intéressées par la question un projet de Plan directeur pour connaître leurs réactions face aux orientations qu'il entendait donner au perfectionnement des enseignants du secondaire professionnel.

Nous n'avons pas voulu établir de comparaison entre les diverses positions sur chaque problème soulevé mais nous avons préféré souligner les principales réactions qui n'ont pas trouvé suite dans la version officielle.

---

(1) ibid., p. 16.

Le Conseil Supérieur de l'Education, dans sa réaction, soulignait que les objectifs du projet de Plan directeur pouvaient être atteints par des activités autres que celles des programmes universitaires. Le Conseil des Universités soutenait que ces objectifs étaient trop axés sur l'obtention de crédits universitaires, ce qui ne l'empêchait pas de croire, tout comme la C.E.Q., que les universités devaient être les maîtres-d'oeuvre du Plan directeur II (1).

Le C.S.E. ne croyait guère réaliste ni même opportun de confier exclusivement à l'université la responsabilité de tous les programmes de perfectionnement destinés aux maîtres du secondaire professionnel. Quant au Comité de formation des maîtres, il affirmait que le second plan directeur attribuait aux universités des tâches qui ne correspondaient ni à leur rôle, ni à leur genre d'enseignement.

Le Comité de formation des maîtres rejetait de plus l'hypothèse selon laquelle l'université devenait l'organisme chargé d'accorder les équivalences pour des études qui sont sous la responsabilité d'autres niveaux.

L'Université de Montréal soulignait que, si tous les maîtres du secondaire professionnel avaient besoin d'une formation pédagogique qui n'était offerte qu'au niveau universitaire, leur perfectionnement dans le champ professionnel pourrait relever du niveau collégial.

On pouvait enfin discerner une volonté générale de rendre le plan de perfectionnement accessible, entre autres, aux techniciens et aux ouvriers spécialisés oeuvrant dans l'industrie.

---

(1) Signalons que, lors d'une rencontre avec les représentants des syndicats, on nous a fait part d'un changement d'attitude à la C.E.Q. sur ce point particulier.

L'Ecole Normale de l'Enseignement Technique avait, entre autres, pour tâche d'assurer le perfectionnement des maîtres du collégial professionnel. Après son intégration à l'Université du Québec, seuls des programmes de formation pour futurs enseignants au collégial professionnel ont continué à être offerts alors que les professeurs déjà en exercice se voyaient négligés.

Le Ministère de l'Education, pour sa part, a volontairement omis d'impliquer le milieu collégial professionnel dans sa politique de perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel pour ne se préoccuper que du niveau secondaire.

Une telle situation fait que, actuellement, les maîtres de l'enseignement professionnel collégial ne peuvent compter sur aucun programme qui réponde spécifiquement à leurs besoins de perfectionnement dans la discipline. (1)

---

(1) Il existe toutefois quelques programmes de formation tel que le Baccalauréat en enseignement professionnel de l'U.Q.T.R. et de l'U.Q.A.M.

CHAPITRE 3

LE PERFECTIONNEMENT DES PROFESSEURS DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL COLLEGIAL SELON LES INSTANCES CONCERNEES

Introduction

Dans ce chapitre, nous présentons les résultats de nos rencontres avec les responsables des universités, les coordonnateurs de disciplines et les représentants des syndicats. Signalons toutefois que, comme nous disposions d'un délai relativement bref pour réaliser ces entrevues, il est possible que nous ayons pris de court certains de nos répondants. Quoi qu'il en soit, pour rester fidèles aux objectifs de notre étude, nous avons davantage insisté sur l'exposé des problèmes que sur les solutions.

3.1 ROLE DES UNIVERSITES

Les universités, en tant qu'institutions de formation des maîtres, ont l'entière responsabilité d'élaborer des programmes de formation et de perfectionnement et d'en reconnaître les activités pour tous les professeurs quel que soit le niveau et le secteur auxquels ils sont rattachés. Toutefois, les programmes sont soumis à l'approbation du M.E.Q..

Nous voulions connaître l'attitude des universités face au perfectionnement des professeurs du collégial professionnel. Comme il n'existe pas de politique officielle de perfectionnement pour cette catégorie d'enseignants, nous avons dû rencontrer les responsables des cinq principales universités afin de préciser leur position sur cette question. Mais auparavant, nous croyons utile de présenter certains résultats d'une enquête menée par C.A.D.R.E. sur la façon dont les universités perçoivent leur rôle dans le perfectionnement des maîtres (1).

En plus de rappeler l'effet négatif causé par la "déclassification" et par la comptabilisation des études en termes de crédits sur le corps professoral, les universités constatent que l'établissement d'un programme d'études uniforme peut avoir une influence néfaste sur la motivation des professeurs. Certaines vont même jusqu'à remettre en question le rôle qui leur a été assigné.

En effet, on souligne que les conditions d'études et les horaires spéciaux posent de sérieux problèmes d'organisation, sans compter la question du financement qui serait inadéquat. Au sein même des universités, on déplore un manque de coordination entre les départements, services et facultés. Il en résulte des services de moindre qualité pour les professeurs et une profusion de diplômés mal intégrés. Sur le plan des ressources, les universités affirment qu'elles sont équipées pour assurer la formation des maîtres mais pas nécessairement leur perfectionnement.

De plus, les universités soutiennent qu'elles ne sont pas suffisamment intégrées au processus de planification du M.E.Q. et que, par conséquent, elles se sont vues imposer une

---

(1) AYLWIN, Ulric. Les universités et la formation des maîtres, in Prospectives, vol. 10, no 2, Montréal, 1974, pp. 93-103.

tâche pour laquelle elles n'étaient pas préparées. Il semble également que les universités connaissent certaines difficultés à obtenir une collaboration suffisante des milieux d'enseignement à cause de la "déclassification" et des conventions de travail insatisfaisantes.

Enfin, certaines universités ont replacé le débat à un niveau plus général, soulignant que l'absence de définition claire d'objectifs propres à chaque niveau empêche l'élaboration des programmes efficaces et satisfaisants pour les professeurs.

Des contraintes, si elles ne constituent pas la totalité des problèmes vécus par les universités, donnent néanmoins un avant-goût de la situation qui prévaut actuellement. Il convient donc d'explorer davantage les milieux universitaires qui ont pour tâche d'appliquer le Plan directeur II afin de localiser les problèmes, de dégager les solutions envisagées et d'identifier les conditions propices à un perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel collégial dans les universités.

Les rencontres effectuées avec les responsables des universités nous ont permis de constater que l'enseignement professionnel tant secondaire que collégial ne suscite pas actuellement le même intérêt dans toutes les universités. L'impression se dégage parfois que cette clientèle vient perturber le fonctionnement normal des universités. Quoiqu'il en soit, cette consultation révèle une absence de politiques communes face au perfectionnement des professeurs du secondaire professionnel et une hésitation sur les moyens à prendre pour assurer le perfectionnement des professeurs du secteur professionnel collégial.

Cinq universités ont été visitées dans le cadre de cette étude, soit Laval, Montréal, McGill, les Universités du Québec à Montréal et à Chicoutimi, de même que l'Université de Sherbrooke.

Université Laval

Comme programmes de perfectionnement destinés aux enseignants du secteur professionnel, l'Université Laval offrait en 1974 un Certificat d'enseignement professionnel, un Brevet d'enseignement spécialisé et un Certificat d'études pédagogiques.

Cependant, cette université n'a pas encore pris officiellement position quant à l'application éventuelle du Plan directeur II. Elle est actuellement dans une phase de recherche et des problèmes administratifs semblent, pour le moment, paralyser toute action en ce sens.

A cause des nombreux problèmes que soulève le perfectionnement des professeurs du secondaire professionnel, le directeur d'ensemble de la formation et du perfectionnement des maîtres à la Faculté des Sciences de l'Education admet que le niveau collégial professionnel n'a été l'objet d'aucune préoccupation jusqu'à maintenant. Tout en manifestant un intérêt pour les besoins encore mal connus de cette catégorie d'enseignants, il a tenté de dresser un portrait de la situation telle qu'elle peut être perçue à l'Université Laval.

Dans l'optique d'un perfectionnement des maîtres du secteur professionnel collégial, il semble que la notion de diplôme soit primordiale. La question est ici abordée en prenant pour acquis que ces professeurs sont d'abord des professionnels de l'enseignement. Si l'on songe à perfectionnementaxé sur l'enseignement, il est impossible de prévoir, à l'intérieur d'un seul programme, les mêmes activités pour des professeurs qui n'ont pas la même formation académique. Surtout si le diplôme obtenu à la fin du programme doit être incorporé à un baccalauréat pour les uns et à une maîtrise pour les autres. Devant l'impossibilité de concilier tous ces éléments, l'université doit imaginer plusieurs voies de perfectionnement.

Dans un autre ordre d'idées, on souligne que la spécialisation technique de ces professeurs pose également

des problèmes. Par exemple, le technicien issu de l'industrie et qui enseigne depuis un certain nombre d'années, n'est plus un spécialiste de sa discipline. Le même problème se pose, et avec plus d'acuité peut-être, pour les professeurs possédant un diplôme universitaire et plus ou moins d'expérience en milieu industriel. La solution résiderait dans la pratique des deux fonctions, soit celle d'enseignant et celle de technicien spécialisé.

Mais un des facteurs qui influe le plus sur un perfectionnement à l'université pour les enseignants du secteur professionnel collégial demeure la disponibilité des ressources. On constate que l'université, tout comme les industries ou les autres instances, ne dispose pas actuellement des services de véritables agents de perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel. Cette situation s'applique autant au perfectionnement en psychopédagogie que dans la discipline. Les animateurs ne sont pas suffisamment reliés à tous les domaines de l'enseignement professionnel pour répondre aux besoins.

Pour le directeur d'ensemble, il ne fait aucun doute que les diverses instances universitaires ont un rôle à jouer dans le perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel dans son ensemble. Toutefois, cela suppose que des changements soient apportés dans les programmes existants afin qu'ils soient vraiment adaptés aux besoins de cette clientèle.

S'il faut songer à aménager plusieurs voies de perfectionnement, il faudra prendre en considération la scolarité antérieure des enseignants de même que leur motivation avant de construire des programmes. Les professeurs veulent-ils d'un programme de trois années d'études à temps partiel pour compléter un baccalauréat? Où se situent les véritables besoins de ces professeurs?

La formule du certificat permettrait un perfectionnement dans des délais plus brefs et accélérerait la reconnaissance officielle des activités. Cette solution apparaît mieux adaptée qu'un baccalauréat jugé trop long et trop homogène. Cela n'empêche nullement qu'une accumulation de certificats puisse conduire à l'obtention d'un baccalauréat si le désir en est manifesté. A titre d'exemple, on

souligne qu'un premier certificat en psycho-pédagogie adapté à l'enseignement professionnel, un second axé sur le champ d'enseignement et un troisième en techniques d'intervention en apprentissage pourraient répondre aux besoins de certains professeurs.

Toutefois, dans le contexte actuel, on ne s'oppose systématiquement à aucune formule, pas plus au baccalauréat qu'à la maîtrise. Des études de second cycle en enseignement adaptées au secteur professionnel permettraient d'approfondir l'approche pédagogique de la discipline.

Mais quelles que soient les voies de perfectionnement qui seront établies, la question de l'élaboration des programmes et de leur évaluation demeure une des principales préoccupations.

Le directeur d'ensemble envisage la possibilité de fixer un cadre à partir duquel les professeurs et les diverses instances concernées participeront à l'élaboration d'un programme suffisamment flexible pour qu'il puisse évoluer au fur et à mesure que de nouveaux besoins se feront sentir. A la limite, on pourrait même accepter que le programme sorte du cadre établi.

Quant au contenu comme tel, on suppose qu'un perfectionnement dans la discipline devrait privilégier trois types d'activités: la psycho-pédagogie, la didactique et enfin la préparation au monde du travail.

L'évaluation des activités destinées aux professeurs semble poser des problèmes plus aigus. L'université doit se doter des ressources pour faire une évaluation valable de toutes les activités de perfectionnement répondant aux besoins des professeurs, y compris les stages en industrie. Dans ces conditions, elle doit créer un encadrement qui accepterait l'intervention de personnes ressources de l'industrie dans l'évaluation. Cela suppose cependant que l'on évalue d'abord l'aptitude des gens de l'industrie à assurer une véritable critique des enseignants en situation de perfectionnement. Cela se vérifie particulièrement si l'université doit mettre au point des moyens d'assurer la mise à jour des connaissances techniques.

Dans le cas de l'Université Laval, on constate qu'un perfectionnement des maîtres du secteur professionnel collégial suppose une remise en question des structures existantes et un changement d'attitude face à ce secteur de l'éducation,

conditions qui ne semblent pas être sur le point de se réaliser.

Université de Montréal

En 1974, l'Université de Montréal offrait un Certificat d'études pédagogiques d'enseignement professionnel. Aucun changement n'est survenu avec l'arrivée du Plan directeur II et l'Université n'a pas encore manifesté ses intentions en ce qui concerne l'application de ce plan. La Faculté des sciences de l'éducation ne voulant s'occuper que de psycho-pédagogie, on constate une réticence de sa part pour tout ce qui n'est pas d'ordre psycho-pédagogique.

En rapport avec le niveau collégial, l'Université de Montréal a déjà offert un programme de perfectionnement aux enseignants de ce niveau. Il fut refusé car les activités proposées ne correspondaient pas aux besoins exprimés.

Selon le doyen, peu importe les besoins de perfectionnement de ces professeurs, la Faculté des sciences de l'éducation, fidèle à son rôle, ne veut répondre qu'aux besoins en psycho-pédagogie. Il s'interroge d'ailleurs sur la nature des besoins des professeurs du collégial professionnel à savoir si ce sont des besoins en enseignement ou rattachés au système actuel de classification.

Il semble y avoir un écart entre les besoins de perfectionnement de cette clientèle et les possibilités de l'Université de Montréal. Sans préciser davantage les difficultés que poserait un éventuel programme de perfectionnement destiné aux professeurs du secteur professionnel collégial, le doyen a voulu souligner le principal obstacle qui se révèle être inhérent aux structures mêmes de l'université.

En effet, les diverses facultés de l'université sont très autonomes. Ce manque d'unité remet en cause l'efficacité d'une éventuelle collaboration entre les facultés et pose problème du leadership dans l'établissement de programmes de perfectionnement dans la discipline. La Faculté des sciences de l'éducation n'est pas assurée de la coopération des autres facultés universitaires si le besoin

s'en faisait sentir. On soulève également la possibilité d'un conflit de responsabilités entre la Faculté des sciences de l'éducation et les Services de l'Education permanente. C'est pourquoi, s'en tenant à son rôle premier, cette faculté ne s'intéresse qu'à l'aspect psycho-pédagogique du perfectionnement.

Il ne semble pas possible que la Faculté des Sciences de l'Education puisse assurer la totalité de perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel collégial. Le doyen se dit prêt à accepter le leadership du perfectionnement dans la mesure où le contenu des programmes serait en majorité axé sur la psycho-pédagogie, formation pour laquelle les ressources sont disponibles. En ce qui concerne la mise à jour des connaissances techniques, il soutient que cela déborde le cadre des compétences de la faculté. Il n'envisage donc actuellement aucun programme de perfectionnement dans la discipline qui puisse être adressé à cette clientèle du niveau collégial. Il estime que déjà au niveau secondaire, le Plan directeur II n'insiste pas assez sur la formation psycho-pédagogique.

Par conséquent, il souhaite que le Ministère de l'Education n'élabore plus de plans de perfectionnement de façon unilatérale mais qu'il y ait plutôt une élaboration conjointe des programmes entre le ministère et les universités. La mise au point de programmes efficaces suppose également une concertation entre les universités, concertation qui a été retardée jusqu'à maintenant par la Conférence des recteurs en raison du statut particulier de l'Université du Québec.

On constate donc qu'aucune des conditions de réalisation propices au perfectionnement dans la discipline des professeurs du secteur professionnel collégial ne se trouvent réunies à l'Université de Montréal.

Université McGill

A l'Université McGill, deux programmes de perfectionnement étaient offerts aux professeurs de l'enseignement professionnel en 1974, soit le "Diploma in Technical-Vocational or Business Education" et le "Collegial Certifica-

te Program". En réponse au Plan directeur II, la faculté des Sciences de l'Education a élaboré un programme de baccalauréat destiné aux enseignants du secteur professionnel secondaire. Ce programme doit être approuvé sous peu par la Commission pédagogique de l'université.

En ce qui concerne l'enseignement professionnel collégial, l'Université McGill adopte une attitude particulière du fait qu'elle est amenée à déservir les CEGEP anglophones de la région de Montréal. Selon le doyen adjoint aux Sciences de l'Education, les professeurs du secteur professionnel dans les collèges anglophones sont fortement scolarisés (baccalauréat et maîtrise) et le seul besoin que la faculté est appelée à satisfaire se résume à une formation psycho-pédagogique. Si les professeurs veulent hausser leur niveau de scolarité, ils peuvent s'inscrire aux programmes réguliers offerts par les différentes facultés universitaires.

Dans le contexte actuel, l'Université McGill n'entrevoit pas élaborer d'autres formules pour assurer le perfectionnement de ces enseignants, et plus spécialement dans la discipline. L'élaboration des programmes de même que l'évaluation des activités se fait en concertation avec les CEGEP de sorte que la faculté des Sciences de l'Education se trouve dégagée de ce qui ne relève pas strictement de la psycho-pédagogie.

Toutefois, on souligne que le contact avec les CEGEP est compliqué du fait que les personnes nommées sur le Comité de liaison n'ont pas de poste défini à l'intérieur du CEGEP. Dans un collège, cette personne sera désignée par le syndicat en place alors que, dans un autre, elle le sera par le directeur général. Cette situation due à des problèmes politiques internes a parfois un effet néfaste sur la bonne marche du Comité de liaison.

Mais, selon le doyen adjoint, les difficultés que doivent résoudre les universités pour assurer le perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel dans son ensemble sont d'abord reliées à une situation politique. Le fait que le Ministère de l'Education ne veuille reconnaître que les crédits universitaires place les enseignants dans une position d'attente face aux universités qui ne sont pas préparées à remplir entièrement ce rôle. Un changement d'attitude du ministère amènerait la création d'autres formules qui conviendraient peut-être mieux aux

aux enseignants de l'enseignement professionnel.

Si le M.E.Q. ne revise pas ses positions quant au rôle que doivent assumer les universités, le doyen adjoint estime qu'il faudra confier aux collèges une part du perfectionnement. L'organisation et l'évaluation des stages en industrie devraient relever des collèges en concertation avec l'université qui, quant à elle, continuerait d'offir les services déjà disponibles à la faculté des Sciences de l'Education et dans les autres facultés.

Université du Québec

Université de Sherbrooke

On retrouve actuellement plusieurs programmes de formation et de perfectionnement destinés aux professeurs de l'enseignement professionnel offerts à l'Université du Québec. Il nous est apparu que l'UQAM et l'UQAC proposaient les programmes les plus intéressants. Nous avons aussi rencontré un représentant de l'Université de Sherbrooke. Etant donné qu'un protocole d'entente lie cette institution à l'Université du Québec sur la réponse au Plan directeur II et que les positions sont identiques, nous n'avons pas cru bon de les distinguer dans le compte-rendu. Sur ce dernier point, nous supposons que les informations recueillies auprès de ces trois universités valent également pour l'ensemble du réseau.

Compte tenu du fait qu'il n'existe pas de programmes de perfectionnement dans la discipline spécifique au secteur professionnel collégial, nous avons retenu trois formules pouvant éventuellement répondre aux besoins de cette clientèle:

- le baccalauréat spécialisé en enseignement professionnel collégial, offert à l'UQAM;
- le projet de baccalauréat spécialisé en enseignement professionnel secondaire, offert par le réseau de l'U.Q. et l'Université de Sherbrooke
- la maîtrise professionnelle d'enseignement, offerte à l'UQAC.

Ces programmes sont en effet les plus susceptibles d'assurer, sous une forme ou sous une autre, le perfectionnement dans la discipline au secteur professionnel collégial.

- Première possibilité: baccalauréat spécialisé en enseignement professionnel (collégial) offert à l'UQAM

Ce baccalauréat est inspiré du programme D-III autrefois offert aux professeurs de l'enseignement professionnel à l'Ecole Normale de l'Enseignement Technique (E.N.E.T.). Depuis la disparition de l'E.N.E.T., il a été intégré à l'UQAM et ne s'adresse plus qu'aux professeurs du secteur professionnel collégial. Il était et demeure essentiellement un programme de formation en ce sens qu'il n'a pas pour objectif de répondre aux besoins des professeurs en exercice. Cependant, on nous signale que plusieurs enseignants au niveau collégial le suivent à temps partiel. Notons enfin que, depuis 1971, il ne s'applique qu'à deux spécialités seulement, soit électrotechnique et technologie de la mécanique.

Sont admis à plein temps à ce programme de formation tous les candidats détenteurs d'un D.E.C. professionnel ou l'équivalent et possédant trois années d'expérience sur le marché du travail. Les conditions d'admission sont toutefois plus souples pour les professeurs en exercice désirant s'y inscrire à temps partiel.

Sur le plan de la pédagogie, le programme se compose de dix cours en psycho-pédagogie et de vingt cours en sciences fondamentales. La plupart de ces cours sont obligatoires. Pris sous l'angle du perfectionnement, il ne saurait guère répondre aux besoins sentis par les professeurs en exercice. Le programme est établi pour chaque spécialité et les candidats n'ont pas la possibilité d'intervenir au niveau du contenu. Quoi qu'il en soit, pour certains professeurs de ces spécialités au niveau collégial, ce programme constitue la seule voie de perfectionnement dans la discipline disponible actuellement.

Il y a aussi l'U.Q.T.R

- Deuxième possibilité: projet de baccalauréat spécialisé en enseignement professionnel secondaire offert par le réseau de l'Université du Québec

En réponse au Plan directeur II émis par le Ministère de l'Education, l'Université du Québec a élaboré un projet de programme en vue d'assurer le perfectionnement des professeurs du secteur professionnel secondaire. Ce programme de baccalauréat devait être mis en application dans tout le réseau de même qu'à l'Université de Sherbrooke qui a participé à son élaboration. Signalons que, depuis quelques années, l'Université du Québec à Chicoutimi offrait un programme expérimental de baccalauréat qui est maintenant intégré au réseau pour répondre spécifiquement aux objectifs du Plan directeur II.

Il ressort de nos rencontres avec les responsables de l'UQAC et de l'Université de Sherbrooke que le programme-réseau pourrait connaître des modification mineures au niveau de son application dans les diverses constituantes. Toutefois, nous ne retenons ici que les informations et avis émis par les responsables de l'Université du Québec à Montréal, principaux promoteurs du programme.

Même s'il est établi que ce programme s'adresse aux professeurs du secteur professionnel secondaire, les responsables de l'UQAM ont souligné que, dans sa conception générale, il pourrait être appliqué au niveau collégial. C'est pour cette raison que nous l'avons retenu comme une possibilité, non pas en tant que porte immédiatement ouverte aux professeurs de l'enseignement professionnel collégial mais en tant que modèle susceptible de répondre à leurs besoins.

Le programme élaboré par l'U.Q. s'appuie sur une réalité plus particulièrement sentie dans l'enseignement professionnel, à savoir la diversité des disciplines. Il en découle une diversité de besoins de perfectionnement qui complique d'autant l'établissement de programmes adaptés.

Or, le projet de baccalauréat que propose l'Université du Québec résout le problème en ne s'attachant pas à un niveau d'enseignement en particulier mais en regroupant les métiers et techniques selon trois types: services, conception, production. De plus, les besoins ressentis n'étant pas

uniformes, le programme prévoit un traitement individuel des besoins. Le professeur est appelé à les évaluer à l'intérieur du programme et à choisir les activités qui lui conviennent.

Outre ce facteur fondamental, l'accessibilité au programme n'est pas non plus subordonnée à un niveau en particulier. Les conditions d'admission exigent du professeur qu'il soit en exercice au moment de son inscription. Aucune scolarité minimale ne limite l'accès au programme. L'éloignement n'est pas davantage un obstacle à l'accessibilité puisque l'application du programme se fera dans les diverses constituantes de l'Université du Québec.

La question des ressources ne semble pas créer de problème particulier à l'Université du Québec(1). Si, dans certains cas, elles n'étaient pas disponibles, l'université manifeste son intention de prendre les moyens pour les acquérir. De plus, les équipements dont disposent les CEGEP ne peuvent que faciliter l'application de ce programme au niveau collégial.

Considérant que, dans un programme, l'établissement à priori du contenu est contradictoire avec la pédagogie de situation telle que prônée par le Plan directeur II, les responsables de l'UQAM insistent sur la liberté qui est laissée au professeur dans le choix des activités. Il semble que confier la responsabilité du contenu à l'enseignant soit la seule façon de satisfaire la diversité des besoins exprimés. Au terme du programme, l'évaluation est faite conjointement par l'université et par les professeurs.

C'est en faisant ressortir ces différentes caractéristiques que les responsables de l'UQAM ont appuyé leur hypothèse selon laquelle le programme actuellement destiné aux professeurs du secondaire professionnel serait applicable au niveau collégial. A l'Université du Québec, on soutient que le perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel est sous la responsabilité des universités pour tous les niveaux pour autant que les métiers

---

(1) A l'Université de Sherbrooke, on nous signale que la mise sur pied du programme de baccalauréat spécialisé pose cependant certains problèmes au niveau des responsables de disciplines.

s'y appliquent et qu'ils peuvent permettre un perfectionnement vertical (1).

Si le programme doit être appliqué dès février 1976 pour le niveau secondaire, son application au niveau collégial, selon les responsables du projet à l'UQAM, ne peut être envisagée avant quelques années, du moins officiellement.

- Commentaires sur le projet de baccalauréat spécialisé en enseignement professionnel secondaire

Pour sa part, le directeur du programme de baccalauréat spécialisé en enseignement professionnel au niveau collégial (dont nous avons parlé plus haut) croit que le projet de baccalauréat spécialisé en enseignement professionnel secondaire mis sur pied par l'Université du Québec serait plus facilement applicable au niveau collégial. Selon lui, ce programme exige un encadrement qu'il sera difficile de créer à cause des nombreuses ressources impliquées. De plus le grand nombre de professeurs en cause au niveau secondaire suppose des coûts d'implantation très élevés. La formation antérieure des candidats varie d'une discipline à l'autre de sorte que dans plusieurs cas la scolarité serait trop faible pour que l'on puisse songer à un perfectionnement à l'intérieur d'un baccalauréat. Le problème de la discipline constitue également un obstacle important. Il est en effet difficile de concevoir un baccalauréat dans des spécialités telles que coiffure et art culinaire.

Par contre, un programme de baccalauréat spécialisé serait davantage applicable au niveau collégial où la clientèle s'y prête mieux.

---

(1) A l'Université de Sherbrooke, le perfectionnement des maîtres de niveau secondaire relève de la Direction générale de la formation des maîtres alors que le perfectionnement au niveau collégial est confié à PERFORMA, organisme rattaché à la Direction Générale de l'Education permanente.

Selon ce directeur de programme, les professeurs du secondaire professionnel ont besoin des bases de la technique enseignée et doivent surtout approfondir leur approche des étudiants. Par contre, les besoins de perfectionnement des enseignants du secteur professionnel collégial se font surtout sentir dans la discipline, car il leur faut une formation scientifique plus poussée qu'au niveau secondaire.

Il semble donc que cette forme de baccalauréat convienne mieux au niveau collégial. Les coûts seraient moins élevés parce qu'il y a moins d'enseignants à ce niveau et que les équipements des CEGEP pourraient être utilisés, ce qui permettrait aux professeurs de se perfectionner sur place.

Selon la formation antérieure des professeurs et les besoins exprimés, on peut aussi entrevoir la possibilité d'un perfectionnemnt sous forme de certificats intégrables ou non à un baccalauréat ou à une maîtrise suivant l'évaluation qu'en ferait l'université. Mais, dans tous les cas, la structure des programmes devrait être pré-établie, laissant aux professeurs le soin de participer à l'élaboration des contenus.

- Troisième possibilité: maîtrise professionnelle en éducation (enseignement) offerte à l'UQAC

Cette maîtrise offerte exclusivement à l'UQAC a été créée à la suite d'une enquête menée dans tout le Québec par l'Institut national de recherche scientifique auprès des enseignants de tous les niveaux. Bien qu'elle ne vise pas un perfectionnement dans la discipline, si ce n'est sur le plan didactique, nous l'avons retenue comme une possibilité du fait qu'elle s'adresse entre autres aux professeurs du secteur professionnel collégial et que certains de ces enseignants y sont effectivement inscrits.

Il peut être intéressant de voir quelles sont les principales caractéristiques de cette maîtrise et comment s'y intègrent les professeurs de l'enseignement professionnel collégial.

La maîtrise professionnelle en enseignement est offerte à tout professeur ayant complété un premier cycle

universitaire. Les enseignants détenteurs du diplôme D-III de l'ex-ENET y sont également admis. On y trouve actuellement des professeurs de tous les niveaux d'enseignement, tant du secteur général que du secteur profesionnel. Ainsi, on compte actuellement cinq professeurs en Techniques infirmières et cinq en Electrotechnique qui proviennent du secteur professionnel collégial.

Ce programme s'appuie essentiellement sur la pédagogie de situation orientée sur la discipline. Les activités sont axées sur la recherche-action avec l'emploi des méthodes audio-visuelles les plus modernes. Aucun rapport de recherche n'est exigé à la fin du programme, la dernière activité consistant dans une évaluation par le candidat de sa propre recherche-action.

A l'intérieur du programme, les enseignants sont repartis en groupes selon leur champ de spécialisation sans distinction de niveau. Par exemple, les professeurs de Techniques infirmières font partie du groupe sciences humaines alors que ceux d'Electrotechnique sont rattachés au groupe sciences pures.

Sur le plan des ressources, aucun problème ne nous a été signalé puisque l'on dispose des équipements nécessaires et que la majorité des maîtres responsables ont été complété un doctorat.

Il semble donc que cette maîtrise réponde à un besoin de perfectionnement pour les enseignants du secteur professionnel collégial. Le directeur du programme trouve stimulante l'idée d'une maîtrise spécialement conçue pour les professeurs de l'enseignement professionnel mais aucune action n'a été entreprise en ce sens. Quoiqu'il en soit, il souligne qu'une telle maîtrise, si elle était créée à l'UQAC ne toucherait que l'enseignement orienté sur la discipline et aucunement l'aspect mise à jour des connaissances techniques.

Un cas particulier:

L'Ecole de technologie supérieure

En prolongeant notre consultation jusqu'à l'Ecole de technologie supérieure, nous voulions vérifier la possibilité de voir cette institution prendre part au perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel collégial.

Organisme rattaché à l'Université du Québec à Montréal, l'Ecole de technologie supérieure a pour rôle essentiel de dispenser une formation de niveau universitaire aux techniciens diplômés des CEGEP qui manifestent le désir de poursuivre leurs études. En raison même de son mandat, elle veut satisfaire avant tout certains besoins du marché du travail avec lequel elle demeure étroitement en contact. Cela lui permet d'établir une forme d'enseignement coopératif avec l'industrie.

Selon le responsable des programmes, l'Ecole de technologie supérieure n'a jamais été sollicitée pour prendre part au perfectionnement des professeurs du secteur professionnel collégial et, de toute façon, il ne considère pas que c'est là le rôle de l'ETS. Le perfectionnement relève des institutions de formation des maîtres.

Toutefois, si l'ETS devait, pour une raison ou pour une autre, collaborer sur le plan des ressources à un programme de perfectionnement des maîtres dans la discipline, le responsable des programmes soutient que cette participation ne devrait en aucun cas remettre en question la structure actuelle de l'organisme de même que les programmes existants. Mais cette éventualité ne saurait être considérée comme une invitation.

3.2 DIVERSITE DES BESOINS SELON LES DISCIPLINES

Dans le but de cerner la problématique du perfectionnement des professeurs du niveau collégial professionnel dans la discipline, nous avons voulu obtenir un aperçu général de la situation sans pour autant réaliser une étude exhaustive des besoins. Comme il existe un comité de coordination provincial pour chaque programme du niveau collégial, nous avons pensé que les responsables de ces comités étaient les personnes les plus au fait de la situation du perfectionnement qui prévaut dans leur discipline.

Compte tenu du grand nombre de techniques et du court délai mis à notre disposition pour réaliser cette étude, nous avons d'abord rencontré les fonctionnaires du Service des programmes de la DGEC qui siègent sur les comités de programmes du secteur professionnel. Nous leur avons demandé de nous indiquer quelles techniques sont confrontées avec les problèmes de perfectionnement dans les disciplines les plus importantes. Ils nous en ont signalées sept:

- Techniques de fabrication mécanique
- Technologie du génie civil
- Electrotechnique
- Techniques de chimie industrielle
- Informatique
- Techniques forestières
- Techniques infirmières

Nous avons rencontré les coordonnateurs de ces programmes et leur avons demandé de nous faire le bilan de la situation du perfectionnement dans la discipline pour leur technique respective. Nous voulions connaître la nature des besoins de perfectionnement dans la discipline, quels étaient les problèmes rencontrés et enfin quelles étaient les solutions envisagées.

Techniques de fabrication mécanique

• Situation

D'après le coordonnateur du programme de fabrication mécanique, les besoins de perfectionnement dans la discipline sont les plus importants qu'affrontent les professeurs de cette technique. Ils sont de deux ordres: certains dépendent de la formation et de l'expérience des professeurs et les autres, les plus sentis, ont trait à la mise à jour des connaissances. Signalons également que la majorité de ces enseignants ont déjà suivi un programme de formation psycho-pédagogique et que ce type de besoin n'est pas considéré comme prioritaire.

En rapport avec la formation et l'expérience antérieure on peut distinguer deux types de professeurs. Certains, les plus âgés, sont diplômés des Instituts de Technologie, ont suivi les programmes de l'ENET et possèdent beaucoup d'expérience industrielle. Ces professeurs ont surtout besoin d'améliorer leurs connaissances théoriques.

D'autres enseignants, plus jeunes et depuis peu sur le marché du travail, sont diplômés de l'université, ont peu d'expérience industrielle mais sont très compétents sur l'aspect théorique de la discipline. Leurs besoins se situent au niveau de l'aspect pratique, de l'expérience industrielle. Actuellement c'est le statu quo. Les professeurs donnent les cours pour lesquels ils sont le plus compétents (théoriques ou pratiques).

D'après le coordonnateur, outre leur formation et leur expérience, tous les professeurs ont à faire face à des besoins de mise à jour des connaissances suite aux développements technologiques de leur discipline. C'est là l'aspect essentiel des besoins de perfectionnement dans la discipline sentis par les professeurs de fabrication mécanique. Or, il n'existe actuellement aucune activité de perfectionnement dans la discipline pour ces enseignants. Deux cours de spécialisation sur des aspects précis de cette discipline ont déjà été organisés à l'UQAC. Ceux-ci ayant été offerts durant l'été et n'étant pas reconnus officiellement, cette tentative se solda par un échec.

- Obstacles

L'obstacle majeur au perfectionnement des professeurs de fabrication mécanique reste la non reconnaissance officielle des activités dont ils ont vraiment besoin, tels des cours intensifs et des stages en industrie... La période durant laquelle ces activités doivent se dérouler et l'éloignement de certains collèges des grands centres industriels viennent compliquer ce problème.

- Solutions

D'après le coordonnateur, il faut d'abord intervenir au niveau de la mise à jour des connaissances en organisant des stages et en assurant des retours périodiques dans l'industrie pour tous les professeurs de fabrication mécanique. Ces activités doivent être reconnues officiellement par le MEQ pour fins de classification et de traitement. Si, pour ce faire, les activités de perfectionnement doivent s'effectuer dans le cadre universitaire, elles devront au moins être intégrées à un baccalauréat. Cependant, comme la majorité des professeurs concernés ont 17 ans de scolarité reconnus, il faudra peut-être songer à créer une maîtrise.

Toujours d'après le coordonnateur, s'il existait une institution chargée de la formation des maîtres du secteur professionnel collégial, les besoins de perfectionnement dans la discipline seraient moindres et l'organisation des activités de perfectionnement en serait de beaucoup facilitée. Les programmes de formation seraient destinés à des techniciens diplômés possédant quelques années d'expérience dans l'industrie et viseraient à former des professeurs spécialistes de l'enseignement d'une discipline professionnelle plutôt que des techniciens "sur-spécialisés". Ces enseignants devraient quand même rester en contact avec le milieu industriel. En fait le coordonnateur souhaiterait la création d'un organisme semblable à l'Ecole normale de l'enseignement technique.

Technologie du génie civil

- Situation

Pour comprendre la situation du perfectionnement des professeurs de génie civil, il faut la replacer dans le contexte du recrutement des enseignants. En effet, il existe actuellement une pénurie de professeurs de génie civil qui touche tous les CEGEP. Cela serait dû en grande partie aux salaires offerts dans l'enseignement qui ne sont pas compétitifs avec ceux de l'industrie. Cette pénurie est responsable de la diversité de formation des professeurs de génie civil et des besoins de perfectionnement qui en découlent.

On peut distinguer trois groupes de professeurs en génie civil. L'on retrouve d'abord des ingénieurs qui, pour la plupart, n'enseignent qu'à temps partiel. Ils sont ainsi chargés d'assurer la formation de techniciens en génie civil, ce à quoi ils ne sont pas nécessairement préparés. Il est difficile d'imaginer pour des ingénieurs des activités de perfectionnement reliées au travail de techniciens. C'est pourquoi leurs besoins de perfectionnement semblent se rattacher surtout à la psycho-pédagogie.

Le second groupe comprend les professeurs qui, après avoir travaillé dans l'industrie, sont venus enseigner au CEGEP. Certains se sont inscrits à temps partiel à un baccalauréat en génie. Pour eux, le perfectionnement se résume à compléter leurs études universitaires et à suivre un programme de psycho-pédagogie. Signalons qu'il existe à l'Ecole Polytechnique de l'Université de Montréal un certificat en génie civil qui pourrait répondre à certains besoins de perfectionnement dans la discipline sentis par ces professeurs.

Le troisième regroupe les diplômés du programme de baccalauréat en enseignement professionnel collégial (génie civil) qui était offert à l'UQAM. Le perfectionnement peut alors prendre la forme d'une maîtrise en éducation ou en génie civil.

Outre le perfectionnement psycho-pédagogique et les cours universitaires de formation, certains professeurs participent à des projets commandés par différents organismes, ce qui peut constituer des activités de perfectionnement valables.

- Obstacles

L'obstacle majeur au perfectionnement des professeurs de génie civil vient d'abord de leur formation qui est très diversifiée. Le fait que beaucoup de professeurs n'enseignent qu'à temps partiel complique cette situation.

- Solutions

D'après le coordonnateur, la solution idéale serait d'engager des diplômés de technologie du génie civil qui ont pris quelques années d'expérience dans l'industrie et de les former en cours d'emploi tant au niveau de la psycho-pédagogie que de la spécialisation dans la discipline.

Pratiquement, pour les professeurs en cours d'emploi, il faut offrir des activités de perfectionnement qui correspondent à leur formation et à leurs besoins respectifs. Si elles doivent se dérouler dans le cadre universitaire, on devrait penser à mettre sur pied des certificats, baccalauréats et maîtrises comprenant des stages de perfectionnement en industrie d'une durée de quelques mois.

Electrotechnique

- Situation

Le comité de coordination d'Electrotechnique s'est déjà penché sur les besoins de perfectionnement des professeurs et a constaté qu'il n'y avait actuellement aucun moyen adéquat de perfectionnement dans cette discipline.

D'abord, on affirme que tous les professeurs d'Electrotechnique devraient avoir complété au minimum un baccalauréat ou l'équivalent, ce qui n'est pas le cas actuellement. Il ressort ensuite que les problèmes majeurs de perfectionnement se rattachent à la mise à jour des connaissances face à l'évolution rapide de la technologie. D'après un des membres du comité de coordination, le professeur d'Electrotechnique doit être avant tout un spécialiste de sa discipline s'il veut répondre aux besoins immédiats et futurs de sa spécialité (1).

Certains professeurs ont tenté de combler par eux-mêmes leurs besoins de perfectionnement par des lectures, etc. Toutefois, ces démarches s'avérèrent insuffisantes. D'autres professeurs se sont inscrits au baccalauréat spécialisé en enseignement professionnel collégial (électrotechnique) offert à l'UQAM. Mais il ne s'agissait là que d'un moyen pour hausser leur niveau de scolarité et ainsi améliorer leurs conditions salariales. Dans sa forme actuelle, il semble que ce baccalauréat ne réponde pas aux besoins de perfectionnement des professeurs d'Electrotechnique. Notons qu'il s'agit là d'un programme de formation de maîtres et qu'il n'a pas été conçu pour assurer le perfectionnement de professeurs en exercice.

- Obstacles

Tous les problèmes que pose le perfectionnement des professeurs d'Electrotechnique sont dus au fait qu'il n'existe aucun encadrement officiel (i.e. reconnu par le MEQ) pour combler les besoins de mise à jour des connaissances et reconnaître ces activités pour fins de classification.

---

(1) Il s'agit de M. Marcel Côté, ex-coordonnateur du comité de programme d'Electrotechnique.

- Solutions

Il faudrait envisager la création d'une nouvelle formule de perfectionnement suffisamment souple pour répondre aux besoins de mise à jour des connaissances. Les activités de perfectionnement pourraient prendre la forme de séminaires et de stages en industrie. Elles devraient s'inscrire dans un cadre officiellement reconnu par le MEQ (à l'université ou ailleurs), et être assurées par des personnes compétentes.

S'il doit se faire à l'université, le perfectionnement pourra être intégré dans le cadre d'un baccalauréat. On souligne également la possibilité d'un second baccalauréat dans l'optique d'un perfectionnement horizontal. Cependant, d'après ce membre de comité de coordination, puisque les professeurs d'université sont souvent déphasés vis-à-vis le développement technologique, il faudrait pouvoir compter sur des animateurs et des spécialistes provenant de l'industrie. Quoi qu'il en soit, des contacts devraient être maintenus entre les professeurs et les techniciens.

Techniques de chimie industrielle

- Situation

En technique de chimie industrielle, le comité de coordination a déjà organisé des activités de perfectionnement pour assurer la mise à jour des connaissances des professeurs de cette discipline. On a cherché des cours intensifs sur certains aspects techniques de la spécialité et sur des nouveaux appareillages (exemple: résonnance magnétique nucléaire) offerts dans des industries tant au Canada qu'aux Etats-Unis. Ces activités de perfectionnement semblent suffisantes pour répondre aux besoins immédiats.

D'autres types de besoins ont été soulevés par le coordonnateur. Ils dépendent de la formation des professeurs. Pour ceux qui n'ont pas un niveau de scolarité élevé, et c'est une minorité, les besoins de perfectionnement se résument à vouloir hausser leur niveau de scolarité. Toutefois, la plupart des professeurs qui enseignent cette discipline possèdent au moins un baccalauréat (ou l'équivalent). Ils veulent surtout se perfectionner dans des domaines qui leur sont utiles, tels la définition d'objectifs spécifiques à des programmes ou à des cours, la didactique,etc. La maîtrise professionnelle en éducation offerte à l'UQAM répond d'une certaine façon à ce besoin.

- Obstacles

Dans la mesure où les objectifs des programmes orientent le perfectionnement des professeurs, on peut considérer qu'ils constituent un obstacle à son développement. Ainsi l'industrie juge que certains aspects de la formation des étudiants sont trop théoriques. De plus, il semble que la définition du niveau collégial et la place des techniques de chimie industrielle à l'intérieur de ce niveau soulèvent des problèmes entre les corporations impliquées et le MEQ.

Enfin, s'il n'existe pas de stage en industrie pour ces enseignants, il faut en chercher la cause dans les difficultés d'organisation et d'évaluation.

- Solutions

D'après le coordonnateur, les cours intensifs sont

actuellement suffisants pour assurer la mise à jour des connaissances. Pour répondre aux autres besoins de perfectionnement, il faudrait peut-être envisager la création d'une maîtrise spécialisée en enseignement de la discipline spécifique au secteur professionnel collégial.

Informatique

- Situation

En Informatique, les besoins de perfectionnement des professeurs sont relativement bien identifiés et on a déjà commencé à y répondre. Tels qu'exprimés par les membres du comité de coordination (1), ces besoins se font surtout sentir au niveau de l'aspect pratique de l'Informatique et de son application dans l'entreprise. Ces besoins sont plus importants que ceux rattachés à la psycho-pédagogie.

Actuellement, il existe deux types d'activités de perfectionnement disponibles. Certains professeurs vont compléter des stages en industrie et suivent des cours intensifs sur des aspects pratiques de l'Informatique. D'autres peuvent s'inscrire aux baccalauréat et aux maîtrises offertes dans les universités. Mais il semble que dans leurs formes actuelles ces programmes ne répondent pas aux besoins des professeurs, si ce n'est celui d'augmenter leur niveau de scolarité qui est en moyenne de 16 ans.

- Obstacles

La non reconnaissance officielle des cours intensifs et des stages constitue l'obstacle majeur au perfectionnement des professeurs d'Informatique. On déplore aussi que les stages en industrie soient de trop courte durée.

- Solutions

D'après les membres du comité de coordination, il importe d'abord de trouver une structure qui soit responsable de l'organisation des activités de perfectionnement et de leur reconnaissance officielle. Si le perfectionnement doit s'effectuer à l'université, il faudra mettre sur pied des programmes préparés pour les professeurs d'Informatique et penser à les rattacher soit à un baccalauréat soit à une maîtrise, ce qui, dans l'esprit des membres du comité, ne peut que soulever de nouveaux problèmes.

---

(1) Nous avons rencontré le comité restreint de coordination du programme Informatique.

Qu'il soit confié à l'université ou à un autre organisme, le perfectionnement devra être organisé en collaboration avec l'industrie. Il pourra alors prendre la forme de cours intensifs et de stages mais toutes ces activités devront être reconnues officiellement pour fins de classification et de rémunération. Enfin, les stages devront s'étendre sur une plus longue période; on parle même de stages d'une durée de six mois.

Techniques forestières

- Situation

D'après le coordonnateur, deux facteurs conditionnent le perfectionnement des professeurs de Techniques forestières: la structure du programme et le recrutement des professeurs.

Actuellement, les deux premières années de cours sont théoriques et offertes dans plusieurs collèges. La troisième année assure la spécialisation des étudiants mais n'est donnée qu'au CEGEP de Ste-Foy. Le problème majeur consiste à trouver des professeurs compétents pour dispenser les cours de troisième année.

Au niveau du recrutement des professeurs, on embauche des diplômés d'université en génie forestier possédant quelques années d'expérience en industrie. A leur entrée en service, les professeurs ne sont pas suffisamment spécialisés pour assurer une formation adéquate aux étudiants de troisième année. Ils doivent se spécialiser eux-mêmes avec le temps. Mais le plus souvent, lorsqu'après quelques années ils ont atteint un niveau de compétence suffisant, ils quittent l'enseignement pour l'industrie où ce genre de candidats est très recherché et les conditions de travail beaucoup plus intéressantes.

Les besoins de perfectionnement touchent d'abord les professeurs de troisième année qui ne sont pas assez spécialisés et qui n'ont pas assez d'expérience industrielle. Les professeurs doivent assumer individuellement leur perfectionnement sans pour autant voir leurs conditions de travail s'améliorer.

Cependant, les besoins de perfectionnement ne touchent pas exclusivement les professeurs de troisième année. Ainsi, d'après le coordonnateur, tous les enseignants devraient effectuer des retours périodiques dans l'industrie pour assurer la mise à jour de leurs connaissances. Actuellement, seuls quelques professeurs vont travailler l'été pour des compagnies forestières, mais à titre personnel, sans que ces activités soient organisées et reconnues officiellement. Enfin, il semble que beaucoup de professeurs auraient avantage à suivre des cours de perfectionnement psycho-pédagogique.

• Obstacles

Le principal obstacle au perfectionnement de ces professeurs vient de ce qu'il n'existe aucune activité de perfectionnement organisée et que le retour périodique en industrie ne soit pas officiellement reconnu. Les conditions de travail, et en particulier l'échelle de traitement, ont un effet direct sur la situation soit en éloignant au départ les meilleurs candidats, soit en incitant les professeurs les plus compétents à quitter l'enseignement pour l'industrie.

• Solutions

Pour le coordonnateur des Techniques forestières, les stages en industrie constituent la réponse la plus valable pour combler les besoins de perfectionnement des professeurs. Il croit que tous les enseignants de cette discipline devraient passer les 3 mois d'été à travailler dans les industries forestières. Ces stages devraient être rémunérés et reconnus officiellement pour fins de classification et de traitement. Cependant, il n'est pas convaincu de la pertinence d'intégrer ces activités de perfectionnement dans le cadre d'un diplôme universitaire.

S'il doit se dérouler sous le contrôle de l'université, il faudra tenir compte du fait que la majorité des professeurs possèdent déjà un baccalauréat et penser mettre sur pied une maîtrise.

Techniques infirmières

- Situation

Selon le coordonnateur, on ne décèle aucun problème majeur relatif au perfectionnement des professeurs des Techniques infirmières. A plusieurs reprises, l'O.I.I.P.Q.(1) a demandé qu'on exige que ces professeurs aient au minimum un baccalauréat en nursing et autant que possible une maîtrise. Ce qui ne semble pas être le cas pour la majorité de ces enseignants.

Les besoins de perfectionnement des professeurs se résument à compléter le baccalauréat en nursing ou à s'y inscrire. Les infirmières qui enseignent devraient également avoir suivi un programme de formation psycho-pédagogique.

- Obstacles

Toutefois, le fait que certaines universités limitent l'accès à leur programme de psycho-pédagogie aux professeurs qui possèdent un baccalauréat constitue un obstacle au perfectionnement de ces enseignants.

- Solutions

Les solutions aux problèmes semblent bien identifiées et les professeurs n'ont plus qu'à faire les démarches nécessaires pour s'inscrire à un baccalauréat en nursing.

---

(1) Ordre des Infirmières et Infirmiers de la Province de Québec.

3.3 POSITIONS DES SYNDICATS

Pour compléter les diverses perceptions des instances impliquées dans le perfectionnement des professeurs du collégial professionnel, nous avons rencontré des représentants des deux syndicats qui groupent les enseignants du niveau collégial: la F.N.E.Q. (CSN) et la F.E.C. (CEQ). Comme les deux syndicats ont adopté des positions identiques sur tous les sujets abordés, nous n'avons pas cru nécessaire de les distinguer.

Notons au départ que les syndicats ont manifesté une certaine réticence face à notre démarche. Selon eux, le moment était mal choisi pour discuter du perfectionnement des professeurs alors qu'ils sont en pleine période de négociations. En fait, dans le cadre actuel, le perfectionnement des professeurs ne constitue pas une priorité alors que les questions essentielles telles la sécurité d'emploi, la tâche, etc. ne sont pas réglées. Enfin les syndicats craignent que le gouvernement ne profite de cette période pour imposer le règlement no 4 ou tout autre forme de certification au niveau collégial.

Les syndicats n'ont jamais mené d'études précises sur le perfectionnement des professeurs du collégial professionnel. Cependant, ils ont pu nous fournir quelques commentaires généraux sur les besoins de perfectionnement. D'abord, en ce qui a trait au perfectionnement dans la discipline, il faut tenir compte du grand nombre de techniques au niveau collégial et, conséquemment, de la grande diversité des besoins qui peut exister. Et comme la majorité des professeurs qui enseignent à ce niveau possèdent déjà un baccalauréat, la réponse aux besoins devra respecter leur formation antérieure. Enfin, on devra également tenir compte du fait que les professeurs qui enseigent au secteur professionnel une matière technique sont relativement peu nombreux.

Il semble aussi qu'au niveau de la psycho-pédagogie les professeurs ressentent certains besoins de perfectionnement. Cependant, aucun des programmes offerts actuellement ne conviendrait. En bref, d'après les syndicats, les professeurs sont capables d'identifier leurs besoins et d'y répondre seuls, si on leur en donne les moyens.

Quant aux solutions à apporter aux problèmes de perfectionnement et aux conditions de réalisation à établir, la position des syndicats est beaucoup plus nette. D'après eux, tous les aspects d'une éventuelle politique de perfectionnement des professeurs du niveau collégial devront faire l'objet d'une négociation provinciale entre les syndicats et le MEQ; c'est-à-dire au niveau des conditions de réalisation, de la nature des activités, de l'opérationnalisation des programmes, de leur reconnaissance officielle, des budgets, etc. De plus, le perfectionnement de ces professeurs devrait être sous la responsabilité des collèges qui les emploient, faire partie de leur tâche d'enseignant et être reconnu officiellement pour fins de classification par le collège. Aussi, le budget de perfectionnement devrait être contrôlé par les professeurs (autogestion).

Enfin, les syndicats nous ont clairement indiqué qu'ils étaient tout-à-fait opposés à ce que le contrôle du perfectionnement soit assuré par les universités. Ils veulent que les activités de perfectionnement répondent aux besoins réels des professeurs plutôt qu'aux exigences d'un programme ou d'une structure universitaire.

CHAPITRE 4

PROBLEMATIQUE

INTRODUCTION

Dans cette dernière partie, nous voulons regrouper les différentes composantes de la problématique du perfectionnement des professeurs du collégial professionnel.

Il nous est d'abord apparu important de faire un bref exposé des problèmes inhérents aux objectifs et au développement de ce niveau d'enseignement dans le but de replacer le perfectionnement des maîtres dans son contexte général.

A la suite de quoi, nous porterons notre attention sur les différents types de besoins de perfectionnement qui ont été soulevés lors de nos rencontres et sur les voies de perfectionnement envisagées.

4.1 PLACE DU NIVEAU COLLEGIAL PROFESSIONNEL ENTRE LE MARCHE DU TRAVAIL ET LE MONDE DE L'EDUCATION

L'originalité du niveau collégial professionnel tient essentiellement à la place qu'il occupe entre le marché du travail et le monde de l'éducation. Cette situation particulière le rend sujet à des pressions qui ont des répercussions dans toutes les dimensions de ce niveau d'enseignement. C'est dans ce contexte que nous allons tenter de replacer le perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel collégial.

Le Rapport Parent, en recommandant l'intégration de l'enseignement professionnel et de l'enseignement général, a fixé des objectifs qui devaient s'appliquer à l'ensemble du niveau collégial. Ceux-ci ne pouvaient être que théoriques et insister sur les aspects communs à ces deux types d'enseignement plutôt que sur leurs caractéristiques propres. Si bien que, au niveau pratique, les objectifs du niveau collégial professionnel n'ont jamais été clairement définis (1). Les recommandations du Rapport Nadeau qui proposent que les objectifs soient définis d'abord en fonction des programmes illustrent bien ce problème.

Cette imprécision des objectifs conditionne tous les aspects du secteur professionnel collégial tant au niveau de la formation des étudiants (spécialisation...) qu'au niveau de la formation et du perfectionnement des professeurs. Dès lors, la question se pose: quelle direction doit prendre le perfectionnement des professeurs compte tenu de l'imprécision des objectifs rattachés à l'enseignement professionnel collégial?

La plupart des associations patronales sont toujours demeurées perplexes face à l'intégration de l'enseignement professionnel au niveau collégial. Le Conseil du Patronat a même demandé que l'on sépare l'enseignement professionnel de l'enseignement général et que soit créé au MEQ une Direction générale de l'enseignement professionnel (D.I.G.E.P.).

---

(1) HALLE, Francine, Le Collège Synthèse de la Consultation sur l'Etat et les Besoins de l'Enseignement Collégial. C.S.E., Québec, 1975, p. 178.

De façon générale, ces organismes déplorent que l'enseignement professionnel collégial soit trop éloigné du milieu industriel et estiment qu'il est indispensable que les professeurs restent en contact étroit avec le milieu du travail (1). Ce contact permettrait aux étudiants d'être mieux préparés à leurs futures tâches dans l'industrie, aux professeurs de se recycler sans arrêt et de donner un enseignement plus adapté à la réalité, et à l'industrie de se voir plus impliqué dans la formation de ses futurs employés. Le Conseil du Patronat a aussi demandé la tenue de stages en industrie obligatoires pour tous les professeurs de l'enseignement professionnel collégial (2). On peut donc en déduire que l'intérêt des milieux industriels vise d'abord à améliorer l'aspect "spécialiste d'une discipline" chez les enseignants du collégial professionnel.

Il existe des pressions d'une autre nature qui agissent sur le niveau collégial professionnel. Celles-ci viennent surtout du monde de l'éducation et cherchent à améliorer davantage l'aspect "professionnel de l'enseignement" chez les professeurs. En exemple, on peut citer le Comité sur la certification et la formation des enseignants:

> "Les activités de formation ne visent pas tant à développer la spécialisation dans une discipline qu'à favoriser la capacité de bien enseigner." (3).

---

(1) Colloque CEGEP Industries: Evaluation de l'Enseignement Professionnel au Niveau Collégial après trois Promotions. Montréal, Collège Ahuntsic, 1972.

(2) LACHANCE, Lise. Le Conseil du Patronat réclame l'autonomie de l'enseignement professionnel collégial dans les CEGEP, in: Le Soleil, Québec, 14 mai, 1974.

(3) La formation pédagogique continue (i.e. Perfectionnement des Maîtres en exercice). Rapport du comité sur la certification et la formation des enseignants 1ère partie. Fédération des CEGEP, août 1973, p. 51.

Le rapport Nadeau donne une orientation semblable aux activités de perfectionnement:

> "La formation et le perfectionnement des professeurs tendront d'abord à assurer la maîtrise d'une discipline au point de rendre (le professeur) capable d'aider l'étudiant à se donner cette formation fondamentale."(1)

A notre avis, le problème est moins de savoir si le professeur du collégial professionnel doit être d'abord un "spécialiste d'une discipline" ou un "professionnel de l'enseignement" qu'à déterminer la part relative de l'un et de l'autre dans les activités de perfectionnement.

---

(1) C.S.E. Le Collège Rapport sur l'Etat et les Besoins de l'Enseignement Collégial. C.S.E., juillet 1975, p. 88.

4.2 FACTEURS INFLUANT SUR LE PERFECTIONNEMENT DES PROFESSEURS DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL COLLEGIAL DANS LA DISCIPLINE

4.2.1 Besoins de perfectionnement

Identification des besoins

L'identification des besoins de perfectionnement dans la discipline doit tenir compte de plusieurs facteurs. Ceux-ci permettront de souligner les situations d'urgence et de déterminer la nature des interventions à apporter.

Le premier facteur a trait à la diversité des disciplines du niveau collégial professionnel. Il ressort que les besoins de perfectionnement dans la discipline varient considérablement d'une technique à l'autre. On retrouve des programmes où le perfectionnement dans la discipline ne constitue pas un problème majeur, soit parce que les professeurs sont suffisamment qualifiés, soit parce qu'il existe déjà des activités de perfectionnement qui répondent aux besoins. Pour les autres techniques, les problèmes de perfectionnement se posent avec plus ou moins d'acuité. Il importe donc de déterminer les techniques où les problèmes sont les plus graves et les plus urgents. Et ce ne sont pas nécessairement les techniques qui regroupent un grand nombre de professeurs.

On devra également respecter la diversité des besoins des professeurs à l'intérieur d'une même technique. Comme l'ont souligné plusieurs coordonnateurs, ces besoins dépendent pour beaucoup de la formation et de l'expérience antérieure des professeurs. Il faudra donc trouver des mécanismes qui permettront de les évaluer. Enfin, comme l'enseignement constitue pour certains professeurs le terme de leur carrière de techniciens, il serait inutile de les intégrer dans un processus complet de formation.

Les besoins doivent également être perçus dans leurs dimensions réelles. Certains sont bien circonscrits et ne demandent pas nécessairement une réponse très élaborée.

Il serait hasardeux de vouloir absolument les intégrer dans un ensemble d'activités.

Il semble enfin que l'identification des besoins doive tenir compte de deux réalités: les besoins individuels des professeurs et les différentes pressions qui agissent sur l'enseignement professionnel et influent sur son développement. Cette question touche tout l'aspect de la spécialisation du secteur professionnel et ramène la problématique à la difficulté de définir des objectifs précis pour ce secteur du niveau collégial.

Types de besoins

Notre démarche ne visait pas tant à réaliser une étude exhaustive des besoins de perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel collégial qu'à en préciser la nature et à en identifier les types. Malgré la diversité des besoins exprimés, nous avons tenté de les regrouper dans un schéma général qui, sans s'appliquer intégralement à toutes les disciplines étudiées, situent les principaux besoins et en soulignent l'importance relative.

Comme des besoins de perfectionnement en psycho-pédagogie ont été manifestés dans plusieurs techniques, nous allons d'abord étudier cette question.

Règle générale, ce type de besoins n'est pas considéré comme prioritaire ni par les professeurs ni par les coordonnateurs. Rappelons que cette remarque ne touche que les disciplines que nous avons étudiées et ne s'applique pas nécessairement à tous les programmes du collégial professionnel.

Dans certaines techniques, la majorité des enseignants ont soit complété un programme de perfectionnement psycho-pédagogique ou y sont déjà inscrits. Par contre, d'autres techniques connaissent la situation inverse. Toujours selon les coordonnateurs, l'attitude des professeurs face à ce type de perfectionnement varie beaucoup. Certains ne voient là qu'un moyen d'augmenter leur niveau de scolarité reconnu sans pour autant résoudre leurs problèmes de perfectionnement. D'autres manifestent une certaine méfiance face aux programmes de perfectionnement déjà existants et hésitent à s'y engager. Enfin, les professeurs qui possèdent beaucoup d'expérience dans l'enseignement jugent tout à fait inutile d'aller à l'université apprendre ce qu'ils mettent déjà en pratique depuis longtemps.

Il est certain que la crainte d'une éventuelle application du Règlement no 4 au niveau collégial a pu jouer un rôle important dans les motivations qui ont poussé certains professeurs à suivre des programmes de perfectionnement psyco-pédagogique. Cependant, certaines universités ont

limité l'accès à ces programmes aux professeurs possédant un diplôme de premier cycle universitaire, ce qui du coup éliminait bon nombre d'enseignants du professionnel collégial.

Signalons aussi que, dans une technique en particulier, il existe un besoin de perfectionnement rattaché à la difficulté qu'éprouvent les professeurs à définir des objectifs spécifiques aux cours qu'ils dispensent. D'après le coordonnateur, ces enseignants souhaiteraient avoir un perfectionnement psycho-pédagogique axé sur la discipline. Ce besoin se fait peut-être sentir dans d'autres techniques du niveau collégial.

Fait significatif, les coordonnateurs ont toujours exprimé les besoins de perfectionnement psycho-pédagogique isolément des besoins de perfectionnement dans la discipline. La coupure entre ces deux types de besoins est très nette dans la plupart des techniques.

Tels qu'exposés par les coordonnateurs, ce sont les besoins de perfectionnement dans la discipline qui préoccupent davantage les professeurs du collégial professionnel. C'est aussi le type d'activités qui suscitent le plus leur intérêt.

Les besoins de perfectionnement dans la discipline ont souvent été présentés sous une forme morcelée par les coordonnateurs. Certains nous ont dit avoir besoin de stages, de cours intensifs, etc., sans pouvoir en cerner toutes les dimensions. Souvent, il semblait exister une certaine confusion entre les besoins réels de perfectionnement et les moyens à prendre pour y répondre. La période des entrevues nous a permis de faire le point sur cette question.

Globalement, on peut distinguer deux types de besoins de perfectionnement dans la discipline. Certains dépendent de la formation et de l'expérience antérieure des professeurs et varient considérablement d'un individu à l'autre. D'autres, et ce sont les besoins les plus importants, se rapportent à la mise à jour des connaissances face à l'évolution technologique et touchent tous les professeurs d'une même discipline.

Plusieurs coordonnateurs nous ont indiqué que les besoins de perfectionnement dans la discipline ressentis par les professeurs dépendent d'abord de la formation technique qu'ils ont reçue et de leur expérience pratique dans l'industrie.

C'est ainsi que l'on retrouve des enseignants qui possèdent beaucoup d'années d'expérience pratique, relativement peu de scolarité et dont la formation théorique est jugée insuffisante. On dit que ces professeurs ont tendance à trop spécialiser leur enseignement, qu'ils cherchent d'abord à répondre à quelques besoins précis du marché du travail ou encore qu'ils éprouvent beaucoup de difficultés à donner une formation générale à leurs étudiants.

Ces enseignants doivent améliorer leurs connaissances théoriques et changer l'approche qu'ils ont de leur discipline. Certains cours offerts dans des facultés universitaires répondraient en partie à ce type de besoins. Cependant, les coordonnateurs ne nous ont pas exposé de solutions précises ou d'encadrement général.

Dans certaines techniques, les coordonnateurs croient que tous les enseignants devraient posséder au minimum un baccalauréat spécialisé dans la discipline concernée, ce qui n'est pas le cas pour plusieurs. Les activités de perfectionnement se résument pour ceux-ci à s'inscrire à un programme universitaire conduisant à l'obtention du baccalauréat requis.

Signalons enfin que, tout comme pour les cours de psycho-pédagogie, certains professeurs ne voient dans les programmes de formation universitaire qu'un moyen de hausser leur niveau de scolarité.

Il existe un autre type de besoin lié à la formation et à l'expérience des enseignants. Il est senti par de jeunes professeurs gradués d'université qui possèdent à fond l'aspect théorique de leur discipline mais qui ont peu d'expérience industrielle. On estime qu'ils transmettent une formation trop théorique qui ne tient pas suffisamment compte de l'aspect pratique de la discipline et de ses applications dans l'industrie. Il serait indispensable que ces professeurs se perfectionnent à l'intérieur de stages en industrie et qu'ils demeurent en contact avec le monde du travail.

La mise à jour des connaissances constitue le besoin de perfectionnement le plus important dans la majorité des techniques que nous avons étudiées. Elle doit permettre à l'enseignant de suivre l'évolution technologique de sa discipline et, de ce fait, touche tous les professeurs. Elle doit se faire en collaboration avec l'industrie et peut prendre la forme de cours intensifs, de stages etc.

Dans certains programmes, il existe déjà des activités de perfectionnement qui assurent en partie la mise à jour des connaissances. Mais elles ne sont pas reconnues officiellement par le MEQ, ce qui est un facteur déterminant sur la motivation des professeurs.

La plupart des coordonnateurs demandent que des activités de mise à jour des connaissances soient organisées et officiellement reconnues par le MEQ pour fins de classification et de traitement.

Certains coordonnateurs proposent qu'on permette aux professeurs du collégial professionnel d'effectuer des retours périodiques en industrie. La fréquence et la durée de ces séjours varient selon les disciplines.

4.2.2 Voies de perfectionnement

En réponse aux besoins exprimés, différentes voies de perfectionnement peuvent être envisagées pour les professeurs de l'enseignement professionnel collégial. La plus en vue est celle d'un perfectionnement à l'université en raison même de son statut d'institution de formation des maîtres et des activités de perfectionnement qu'elle dispense déjà. On envisage également un perfectionnement universitaire qui pourrait, le cas échéant, déborder les cadres de l'université. L'enseignement professionnel dans son ensemble est plus particulièrement concerné par ce type de perfectionnement étant donné l'importance que prend le monde industriel dans ce secteur de l'éducation. Enfin, certaines instances envisagent plus volontiers un perfectionnement qui ne serait pas confié à l'université, prenant en considération l'écart qui sépare l'enseignement professionnel et les milieux universitaires. Dans ce dernier cas, l'université ne serait pas nécessairement exclue du perfectionnement, mais elle n'en n'aurait pas le contrôle.

Mais ces moyens envisagés ne doivent pas faire oublier que la condition essentielle du perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel collégial demeure la reconnaissance officielle par le Ministère de l'Education de toutes les activités de perfectionnement. Certaines interventions laissent croire à une indifférence relative face aux voies de perfectionnement possibles, pourvu que ces activités soient reconnues pour fins de classification et de traitement.

Encadrement universitaire

Dans le contexte actuel, les universités sont officiellement mandatées pour assurer la formation et le perfectionnement des professeurs de tous les niveaux. A cet effet, on leur a demandé d'appliquer le Plan directeur II qui s'adresse aux enseignants du secteur professionnel secondaire. A la lumière des réactions des différentes universités face à ce plan de perfectionnement, on est en droit de se demander comment elles entrevoient le perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel collégial.

Devant l'éventualité d'une intégration de ces professeurs à un programme de perfectionnement universitaire, on devra déterminer la capacité des universités à répondre aux besoins exprimés. Notons que les milieux universitaires, mis à part peut-être l'Université du Québec, ont généralement une attitude prudente. Les modalités de perfectionnement - et plus spécialement dans la discipline - devront tenir compte des problèmes soulevés et qui sont le plus souvent inhérents aux structures mêmes des universités.

Accessibilité

L'accès des professeurs de l'enseignement professionnel collégial à des programmes de perfectionnement universitaire soulève actuellement des problèmes qui trouvent leur source aussi bien à l'université qu'au collège.

En ce qui concerne les seuils d'accueil, on s'accorde généralement pour retenir comme seule condition valable l'autorisation d'enseigner ou, plus simplement, le fait d'être professeur en exercice. Toutefois, certaines universités tiennent à conserver leurs seuils d'accueil, ce qui oblige les maîtres désireux de se perfectionner à satisfaire aux mêmes exigences que les étudiants réguliers. Par exemple, certains professeurs qui n'ont pas complété un premier cycle universitaire se voient refuser l'accès au programme de certificat en psycho-pédagogie.

Mais l'accès universel largement souhaité ne signifie pas qu'il faille ignorer la formation antérieure des professeurs. Au contraire, les professeurs tiennent à ce que l'on respecte leur formation et leur expérience dans l'établissement de programmes de perfectionnement. Il semble donc que l'on ne considère plus la scolarité et l'expérience antérieure comme un obstacle mais plutôt comme un élément de base permettant d'élaborer des programmes adaptés.

D'autre part, puisque ces programmes s'adresseront à des professeurs en exercice, la question des horaires et la disponibilité des professeurs constituent un obstacle à l'accessibilité. Généralement, les activités de perfectionnement sont offertes le soir ou pendant les vacances d'été. Or, les expériences tentées jusqu'à maintenant démontrent que les professeurs ne sont pas toujours disponibles durant ces périodes et que le succès d'un programme peut ainsi être compromis. L'accessibilité à des programmes universitaires serait davantage assurée si la tâche des professeurs était allégée pour permettre un perfectionnement pendant l'année scolaire.

Dans certains cas, l'éloignement peut être considéré comme un facteur limitatif au perfectionnement. Les professeurs qui enseignent actuellement dans les régions éloignées des centres universitaires voient leur accessibilité à l'université compromise. Ce problème est directement relié aux ressources dont peuvent disposer les universités et à leur aptitude à rejoindre les collèges afin de répondre aux besoins de cette clientèle défavorisée.

Ressources

Le rôle que les universités sont prêtes à jouer dans le perfectionnement des maîtres dépend en grande partie des ressources dont elles disposent ou dont elles croient pouvoir disposer. Toutefois, il semble qu'elles n'aient pas la compétence pour assurer adéquatement toutes les activités de perfectionnement. Cela se vérifie particulièrement lorsque l'on se réfère aux intentions des diverses universités face au Plan directeur II. En effet, seule l'Université du Québec se dit prête à prendre en charge la totalité du perfectionnement. Il est permis de croire que certains aspects du perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel collégial susciteront les mêmes réactions.

Actuellement, il semble que les universités aient les ressources pour satisfaire deux types de besoins. Elles peuvent assurer le perfectionnement psycho-pédagogique et le perfectionnement théorique dans la discipline. Cependant, dans ce dernier cas, certaines conditions se posent. Il faut d'abord que la discipline s'y prête. De plus, sur le plan administratif, certaines universités auront à résoudre des problèmes internes de juridiction et de diplômes entre facultés avant de songer à assurer cette forme de perfectionnement. Il ne suffit pas d'avoir les ressources nécessaires, encore faut-il créer les conditions permettant de les utiliser.

Mais la forme de perfectionnement qui semble poser le plus de problèmes aux universités sur le plan des ressources demeure la mise à jour des connaissances techniques. La majorité d'entre elles estiment en effet que ce n'est pas leur rôle en tant qu'institution de formation de maîtres et que, de toute façon, elles n'y sont pas préparées. Une université a même signalé que la mise à jour des connaissances de même que le maintien du contact avec l'industrie devrait être assumé par les collèges. Paradoxalement, il s'agit là du besoin le plus largement senti par les professeurs de l'enseignement professionnel collégial.

Certification

La diversité des besoins exprimés amène l'université à faire face au problème de la certification. Une certification adaptée aux besoins devrait tenir compte de certaines conditions posées par les coordonnateurs. On demande d'abord que soient reconnues officiellement toutes les activités de perfectionnement, y compris les stages en industrie, ce qui n'est pas le cas dans le système de certification actuel. L'université devrait également prendre en considération la formation antérieure des professeurs avant de fixer le diplôme à être rattaché aux activités de perfectionnement.

A partir de ces conditions, différentes formules ont été avancées tant par les coordonnateurs que par les universités. L'imprécision de ces formules tient au fait que les coordonnateurs sont loin d'avoir fait le point sur la formule qui répondrait à leurs besoins respectifs. Les universités n'ayant pas procédé à une évaluation globale des besoins, elles réagissent de la même façon sur la question du diplôme.

La formule du certificat a été retenue, mais on a davantage manifesté un intérêt pour des certificats cumulatifs pouvant être intégrés à un baccalauréat ou même à une maîtrise. Une certification ainsi fractionnée par étapes pourrait peut-être faciliter le perfectionnement des professeurs en exercice sur le plan de la motivation par le biais de la classification.

Outre le baccalauréat composé de certificats, un premier cycle universitaire comprenant des activités d'une autre faculté en collaboration avec la Faculté des sciences de l'éducation répondrait à d'autres besoins axés davantage sur le perfectionnement dans la discipline. Mais il faut remarquer que pour le professeur ayant déjà complété un premier cycle universitaire, la formule d'un baccalauréat spécialisé en enseignement dans une perspective de perfectionnement horizontal n'est pas une solution nécessairement avantageuse parce que non reconnue par le système de classification.

A cet effet, il semble qu'un second cyle universitaire serait une réponse aux besoins de perfectionnement des professeurs détenteurs d'un baccalauréat ou possédant

l'équivalent d'un premier cycle en termes d'années de scolarité. Précisons toutefois que, pour ces derniers, la maîtrise est perçue uniquement comme un niveau supérieur au baccalauréat sans pour autant posséder les objectifs habituellement rattachés à une maîtrise.

La variété des solutions proposées tient au fait que, sauf pour les professeurs qui n'ont pas complété un baccalauréat, les besoins ne se manifestent pas en termes de diplômes mais en termes d'activités. Les difficultés apparaissent lorsque l'on veut intégrer ces activités à une structure de programme devant conduire à l'obtention d'un diplôme rattaché à un niveau. C'est pourquoi certaines universités ont soutenu que toutes les formules pouvaient être envisagées. On souligne d'autre part que si les formules existantes ne répondent pas aux besoins, l'université devra songer à en créer de nouvelles. Par exemple, il faudra trouver un moyen de répondre à un besoin exclusivement rattaché à la mise à jour des connaissances et d'assurer ainsi la reconnaissance de ce type d'activités.

Il semble qu'il faille prévoir plusieurs formules de perfectionnement tenant compte des besoins et de la formation antérieure des professeurs. Toutefois, on craint qu'une profusion de diplômes ne conduise à de nouvelles complications sur le plan administratif, compromettant de nouveau le perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel collégial.

Contenu des programmes

Dans l'ensemble, les universités sont d'avis que le contenu des programmes doit être fixé par les professeurs à partir d'un cadre établi et avec la collaboration des instances compétentes. Compte tenu des conditions que vont poser les universités, il faudra penser à une entente au niveau du cadre. De plus, la situation se complique lorsque l'université doit satisfaire des besoins de mise à jour des connaissances, tels des stages en industrie, etc.

Si elle veut répondre aux besoins des professeurs de l'enseignement collégial professionnel, l'université doit pouvoir assurer essentiellement trois types d'activités. D'abord des activités reliées à la psycho-pédagogie, d'autres aux aspects théorique et pratique d'une discipline et enfin des activités qui ont trait à la mise à jour des connaissances. Idéalement, le cadre établi devrait donc permettre au professeur de choisir librement les activités correspondant à ses besoins.

En ce qui concerne l'évaluation des activités, on est généralement d'avis que, pour tout ce qui touche la théorie, elle doit relever de l'université pour une part, l'autre part étant confiée aux professeurs dans un processus d'auto-évaluation et d'inter-évaluation.

Toutefois, l'évaluation des stages pose des problèmes à certaines universités sur le plan des ressources humaines. Elles constatent qu'elles n'ont pas nécessairement la compétence pour évaluer cet aspect du perfectionnement devant être réalisé en industrie. Si elles font appel aux spécialistes de l'industrie pour évaluer les candidats, elles se demandent comment elles pourront accepter cette évaluation sur laquelle elles n'auront aucun contrôle.

Il ne fait aucun doute que les universités devraient jouer un rôle dans le perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel collégial. En effet, certains besoins ne pourraient être satisfaits que dans un encadrement universitaire. Mais l'attitude des universités face à la mise à jour des connaissances techniques laisse à penser que cet aspect de perfectionnement dans la discipline amènera, si les universités en sont chargées, des problèmes considéra-

rables dans l'établissement de programmes et dans la reconnaissance des activités.

De plus, les universités sont actuellement engagées dans un processus devant conduire à l'établissement de programmes de perfectionnement pour les professeurs du secteur professionnel secondaire. Cette réponse aux directives gouvernementales réduit la disponibilité des universités face au secteur professionnel collégial. On veut, avec le secondaire, tenter des expériences, évaluer et améliorer la formule. Quoiqu'il en soit, il semble qu'une condition doive être réalisée avant que les milieux universitaires entreprennent une action face au secteur professionnel collégial dans son ensemble. Afin de créer un contexte propice au perfectionnement dans la discipline, il est essentiel que le Ministère de l'Education précise les normes d'accréditation des professeurs du niveau collégial. Ces normes obligeraient éventuellement les professeurs en exercice à s'engager dans un type de perfectionnement qui pourrait ne pas correspondre à leurs besoins réels.

Hors des cadres de l'université

Le perfectionnement dans la discipline considéré dans un encadrement universitaire laisse largement transparaître le désir qu'ont les professeurs d'une reconnaissance officielle de toutes leurs activités de perfectionnement, y compris les stages en industrie. Certains groupes, plus restreints, sont davantage préoccupés par cette question que par le cadre du perfectionnement. On ne relève chez eux aucune opposition systématique à un perfectionnement soumis au contrôle des universités, mais on souligne que, étant donné les problèmes causés par la prise en charge du perfectionnement par les milieux universitaires, d'autres solutions pourraient être envisagées.

On propose notamment que le perfectionnement soit sous la responsabilité du collège de même que la reconnaissance des activités. On entrevoit aussi la nécessité de créer un nouvel organisme chargé de coordonner les activités de perfectionnement et de les reconnaître officiellement pour fins de classification et de traitement. On a même signalé que seule l'instance locale était en mesure de faire la mise en application du système de classification.

Toutefois, si l'Etat s'oppose à l'idée de confier le perfectionnement à un autre organisme que l'université, le perfectionnement dans un cadre universitaire sera acceptée malgré les difficultés anticipées.

REMARQUES GENERALES

A notre avis, le chapitre 4 sur la problématique du perfectionnement des enseignants du secteur professionnel collégial constitue la véritable conclusion de cette recherche. Dans cette optique, les quelques réflexions qui suivent dépassent les point soulignés aux chapitres précédents et nous permettent de mettre en lumière certains éléments qui nous apparaissent particulièrement importants.

Ainsi on peut s'interroger sur les causes de l'absence de politiques d'ensemble axées sur le perfectionnement dans la discipline des maîtres de l'enseignement professionnel collégial. Doit-on tenir pour responsable l'attitude du MEQ, les exigences des syndicats, la prudence des universités ou la motivation des professeurs? Etant donné le nombre d'instances impliquées, il semble que les solutions à apporter requièrent la concertation de tous.

Face à la diversité des besoins, il importe d'abord de prendre les moyens qui s'imposent pour identifier les plus urgents et de tenter d'y répondre dans les plus brefs délais. Si on ne trouve pas rapidement une solution aux problèmes de mise à jour des connaissances face à l'évolution technologique, ceux-ci ne pourront que s'aggraver avec les années.

Compte tenu de la baisse des effectifs scolaires prévus pour 1980, c'est maintenant qu'il faut songer à régler ce type de problèmes, parce qu'à plus ou moins long terme, les besoins de perfectionnement risquent d'être d'un autre ordre. Au niveau du collège, les politiques de perfectionnement devaient également tenir compte du développement de l'institution.

Cette étude, sans être le point final sur la question, entrouvre néamnois des portes qui ne demandent qu'à être enfoncées.

ANNEXE

BIBLIOGRAPHIE

Conditions de travail

Rapport de la Commission d'Etude. La classification des enseignants. M.E.Q., Québec, février 1975, 292 p., 7 annexes.

HALLE, Francine. Le collège synthèse de la consultation sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial. Conseil Supérieur de l'Education, juillet 1975, 191 p., 4 appendices.

RODRIGUE, Yvon, BOULARD, René et HANEL, Claude. La pénurie des professeurs au professionnel: une étude pilote des composantes psycho-sociologiques de ce phénomène dans 15 spécialités enseignées aux niveaux secondaire et collégial. (Rapport final). Centre de recherche et d'évaluation de l'I.F.G., 2 vol.

L'expérience pertinente doit primer la scolarité, in: La Presse, Montréal, 16 janvier 1974.

BOIVIN, Gilles. La qualité de l'enseignement professionnel dépend évidemment de la qualité de l'enseignant, in: Le Soleil, Québec, 4 juin 1973.

Politiques officielles du M.E.Q. en matière de formation et de perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel

LANGLOIS, Roger L. La formation des maîtres de l'enseignement technique: d'E.N.E.T., in: Prospectives, vol. 3, no 2, Montréal, avril, 1967.

C.E.Q. La formation et le perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel secondaire. (Mémoire). C.E.Q., novembre 1971, 14 p.

Règlement no 4 relatif au permis et au brevet d'enseignement. Gouvernement du Québec, arrêté en conseil no 592, mars 1966.

Numéro spécial: Perfectionnement et formation des maîtres, in: Prospectives, vol. 10, no 2, Montréal, avril 1974.

La Formation des Maîtres de l'enseignement professionnel: Plan Directeur. M.E.Q., D.G.E.S., mars 1973, 26 p.

Le perfectionnement des maîtres en exercice de l'enseignement secondaire professionnel: Plan Directeur. M.E.Q., D.G.E.S., mai 1975, 25 p.

Etude comparative des résultats de la consultation concernant le Plan Directeur de perfectionnement. avril 1975.

Comité de formation des maîtres. Avis sur le perfectionnement des maîtres de l'Enseignement Professionnel. Québec, mars 1975.

Conseil Supérieur de l'Education. Avis au Ministre concernant le Plan Directeur de perfectionnement des maîtres de l'enseignement secondaire professionnel. Québec, 1975, 17 p.

Conseil des Universités. Avis au M.E.Q. sur le Plan Directeur de perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel.

C.E.Q. Le perfectionnement des maîtres de l'enseignement secondaire professionnel. Position de la C.E.Q. sur le Plan Directeur du M.E.Q., C.E.Q., janvier 1975, 10 p.

Programmes universitaires

Programme de Formation des Maîtres pour l'enseignement professionnel au secondaire. C.E.P.E.P. Bilan I. Université de Montréal, Faculté des Sciences de l'Education, automne 1973.

Pilot Project - College Level Program. McGill University, Faculty of Education, March 1975, 6 p.

A proposal for a pilot project based on Plan Directeur and leading to the certification of vocational teachers (Technical, Business, Home Economics) at the secondary level. Working document. McGill University, Faculty of Education, October 1974, 14 p., 3 annexes.

Projet de programme de baccalauréat spécialisé en enseignement professionnel. Version no 5, CE-103-X. Université du Québec à Montréal, Famille Formation des Maîtres, octobre 1975, 47 p.

Baccalauréat spécialisé d'enseignement professionnel au secondaire. Université du Québec à Chicoutimi, novembre 1975, 20 p. 8 annexes.

Maîtrise professionnelle en éducation (enseignement). Université du Québec à Chicoutimi, juin 1975, 9 p.

Objectifs du niveau collégial

FOURNIER, Marcel. Entre l'école et l'usine. (Enquête sur l'enseignement professionnel au Québec). Université du Québec à Montréal, Famille Formation des maîtres, octobre 1975, 107 p. 3 annexes.

Evaluation de l'enseignement professionnel au niveau collégial après trois promotions. (Colloque CEGEP -Industries) Montréal CEGEP Ahuntsic, 1972 97 p.

Conseil Supérieur de l'Education. Le collège Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial. C.S.E., juillet 1975, 218 p. 8 appendices.

HALLE, Françine. Le collège synthèse de la consultation sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial. Conseil Supérieur de l'Education, juillet 1975, 191 p., 4 appendices.

La Formation pédagogique continue.(i.e. Perfectionnement des Maîtres en exercice). Rapport du Comité sur la certification et la formation des enseignants 1ère partie. Fédération des CEGEP août 1973, 51 p.

LACHANCE, Lise. Le conseil du patronat réclame l'autonomie de l'enseignement professionnel dans les CEGEP, in: Le Soleil, Québec 14 mai, 1974.

RENCONTRES

Ministère de l'Education

Léonce Pelletier, coordonnateur général de la formation des maîtres.

Roger Ruel, conseiller-cadre à la Direction générale de l'enseignement supérieur.

Louis Dallaire, Service des programmes (DIGEC)

Maurice Duval, Service des programmes (DIGEC)

Jacques Gaudreault, Service des programmes (DIGEC)

Guy Gauthier, Service des programmes (DIGEC)

Lucie Pouliot, Service des programmes (DIGEC)

Gilles Saint-Pierre, Service de programmes (DIGEC)

Coordonnateurs de programmes professionnels au niveau collégial

Marcel Côté, membre du comité de coordination d'Electrotechnique.

Roger Gagné, coordonnateur des Techniques de fabrication mécanique.

Jean-Paul Lord, coordonnateur d'Informatique, ainsi que le comité de coordination restreint de ce programme.

Guy Morrasse, coordonnateur des Techniques forestières.

Jean-Guy Pilon, coordonnateur des Techniques de chimie industrielle.

Lise Riopelle, coordonnateur des Techniques infirmières.

Roch Tremblay, coordonnateur de Technologie du génie civil.

Universités

Claude Bouchard, département des sciences de l'éducation à l'UQAC.

Jean Denoncourt, Direction générale de la formation des maîtres, Université de Sherbrooke.

Jacques Genest, directeur d'ensemble de la formation et du perfectionnement des maîtres, Faculté des sciences de l'éducation à l'Université Laval.

Norber Gingras, directecteur du module Sciences techniques à l'UQAM.

Marcel Hébert, responsable des programmes à l'Ecole de Technologie Supérieure.

Révérend John D. Hilton, doyen adjoint à la Faculté des sciences de l'éducation à McGill University et collaborateurs.

André Hupé, Famille formation des maîtres à l'UQAM et collaborateurs.

Michel Plourde, doyen de la Faculté des sciences de l'éducation à l'Université de Montréal et collaborateurs.

Syndicats

Guy Demers, vice-président de la F.N.E.Q. (C.S.N.).

Nicole Fortin, présidente de la F.E.C. (C.E.Q.).

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION ..... page 7

CHAPITRE 1: DEUX PERCEPTIONS DU PROBLEME 9

Introduction 11

1.1 Recrutement et classification 13

1.2 Le monde de l'enseignement professionnel 15

CHAPITRE 2: LES POLITIQUES DE PERFECTIONNEMENT DES MAITRES DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL 17

2.1 De l'E.N.E.T. à l'U.Q. 21

2.2 Règlement no 4 24

2.3 Plan directeur sur la formation des maîtres en exercice de l'enseignement secondaire professionnel et réactions à ce Plan 26

2.4 Plan directeur sur le perfectionnement des maîtres en exercice de l'enseignement secondaire professionnel et réactions à ce Plan directeur IL.28

CHAPITRE 3: LE PERFECTIONNEMENT DES PROFESSEURS DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL COLLEGIAL SELON LES INSTANCES CONCERNEES 33

3.1 Rôle des Universités 37

Université Laval 39

Université de Montréal 42

Université McGill..... 43

U.Q. - Université de Sherbrooke 45

page

Un cas particulier: l'Ecole de Technologie Supérieure 52

3.2 Diversité des besoins delon les disciplines 53

Techniques de fabrication mécanique 54

Technologie du génie civil 56

Electrotechnique 58

Techniques de chimie industrielle 60

Informatique 62

Techniques forestières 64

Techniques infirmières 66

3.3 Positions des syndicats (F.N.E.Q. - F.E.C.) 67

CHAPITRE 4: PROBLEMATIQUE..... 69

4.1 Place du niveau collégial professionnel entre le marcé du travil et le monde de l'éducation 73

4.2 Facteurs influant sur le perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel collégial dans la discipline 76

4.2.1 Besoins de perfectionnement 76

Idendification des besoins..... 76

Types de besoins 78

4.2.2 Voies de perfectionnement 82

Encadrement universitaire 83

Hors des cadres de l'Université 90

REMARQUES GENERALES 91

ANNEXE 93

TABLE DES MATIERES 101

Conception Graphique: MAURICE BUIST
Centre de l'Audiovisuel
Université de Sherbrooke